

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ÖZEL EĞİTİM BİLİM DALI

REHBER ÖĞRETMENLERİN ÖZEL EĞİTİMDE PSİKOLOJİK
DANIŞMA VE REHBERLİĞE İLİŞKİN ÖZYETERLİK ALGILARININ
BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Erkan KOLA
Yüksek Lisans Tezi

Danışman
Dr. Yahya ÇIKILI

Konya-2012

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ÖZEL EĞİTİM BİLİM DALI

REHBER ÖĞRETMENLERİN ÖZEL EĞİTİMDE PSİKOLOJİK
DANIŞMA VE REHBERLİĞE İLİŞKİN ÖZYETERLİK ALGILARININ
BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Erkan KOLA
Yüksek Lisans Tezi

Danışman
Dr. Yahya ÇIKILI

Konya-2012



T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Erkan KOLA	
	Numarası	085219001004	
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Özel Eğitim/ Özel Eğitim	
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/>	Doktora <input type="checkbox"/>
	Tezin Adı	Rehber Öğretmenlerin Özel Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberliğe İlişkin Özyeterlik Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi.	

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

Erkan KOLA



T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Erkan KOLA
	Numarası	085219001004
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Özel Eğitim/ Özel Eğitim
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Dr. Yahya ÇIKILI
Tezin Adı	Rehber Öğretmenlerin Özel Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberliğe İlişkin Özyeterlik Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi.	

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan “Rehber Öğretmenlerin Özel Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberliğe İlişkin Özyeterlik Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı bu çalışma 14/04/2012 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Unvanı, Adı Soyadı	Danışman ve Üyeler	İmza
Dr. Yahya ÇIKILI	Danışman	
Doç. Dr. Hakan SARI	Üye	
Yrd. Doç. Dr. Kemal GÜVEN	Üye	

ÖNSÖZ

Dünyanın tüm çağdaş ülkelerinde olduğu gibi ülkemiz eğitim sisteminde de genel eğitime olduğu kadar, özel eğitime de gereken önem verilmektedir. Bu bağlamda özel gereksinimli öğrencinin eğitsel tanılmasından, eğitim ortamının düzenlenmesine; eğitim programının uyarlanmasından değerlendirmesine kadar yasal düzenlemeler yapılarak uygulanmaktadır.

Toplumsal yaşamda en az desteğe gereksinim duyacak şekilde bağımsız yaşamının gerektirdiği becerileri kazandırmayı hedefleyen özel eğitim, bu hedefine ulaşmada ekip çalışmasını ön planda tutmaktadır. Bu ekibin içerisinde rehber öğretmenlere de önemli görevler düşmektedir. Çalışmamızın temel amacı, okullarımızda özel eğitimle ilgili olarak ilk başvurulacak kişiler arasında görülen rehber öğretmenlerin, bu alanda da yeterli donanıma sahip olmaları gerektiği düşüncesiyle; özel eğitim ile ilgili özyeterlik algı düzeylerini bazı değişkenlere göre incelemektir. Araştırmamızın ileriki araştırmalara katkı sağlayacağı umudunu taşımaktayız.

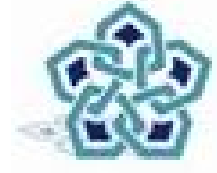
Araştırmamızın her aşamasında yanımda olan, desteğini esirgemeyen danışmanım sayın Dr. Yahya ÇIKILI hocama, her zaman desteğinden yararlandığım sayın Doç. Dr. Hakan SARI hocama, araştırmamızın analizinde desteğinden yararlandığım Sayın Yrd. Doç. Dr. Bülent Dilmaç hocama ve araştırmamızdaki veri toplama aracını kullanmamıza izin veren Pamukkale Üniversitesi öğretim görevlilerinden sayın Dr. Veysel Aksoy hocama çok teşekkür ederek saygılarımı sunarım. Araştırmamızı yaptığımız okullardaki görevli rehber öğretmen arkadaşlarımız başta olmak üzere, Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün strateji şubesi personeline de ayrıca teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca her zaman manevi desteklerini yanımda hissettiğim eşim Beril KOLA, oğlum S. Alper KOLA ve kızım S. Eylül KOLA'ya da teşekkürlerimi sunuyorum.

Erkan KOLA
Konya-2012



T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Erkan KOLA		
	Numarası	085219001004		
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Özel Eğitim/ Özel Eğitim		
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/>	Doktora <input type="checkbox"/>	
	Tez Danışmanı	Dr. Yahya ÇIKILI		
	Tezin Adı	Rehber Öğretmenlerin Özel Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberliğe İlişkin Özyeterlik Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi.		

ÖZET

Bu araştırmanın temel amacı rehber öğretmenlerin özel eğitimde psikolojik danışma ve rehberlikle ilgili rolleri ve sorumluluklarına ilişkin özyeterlik algılarını bazı değişkenler açısından incelemektir. Bu amaçla, 2010–2011 öğretim yılında Konya il merkezi ve ilçelerinde; ilköğretim, ortaöğretim, özel eğitim okulları, özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri ile rehberlik araştırma merkezlerinde görev yapan rehber öğretmenlere, Veysel Aksoy ve İbrahim H. Diken tarafından geliştirilip geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yaptığı Rehber Öğretmen Özyeterlik Ölçeği (RÖ-ÖEÖYÖ) uygulanmıştır. Konya ilinde görevli toplam 401 rehber öğretmenden 241'i ölçeğe cevap vermiştir. Katılımcıların 124 tanesi bayan ve 117 tanesi erkektir. Araştırmada cinsiyet, mezun olunan fakülte ve bölüm, hizmet yılı, çalıştığı kurum, çalıştığı kurum türü ve çalıştığı kurum türünün bulunduğu yerleşim yeri değişkenlerine göre özyeterlik algılarının belirlenmesine yönelik toplanan veriler SPSS.10 bilgisayar programıyla analiz edilmiştir. Verilerin analizi sonucunda, cinsiyet, hizmet yılı, çalıştığı kurum türünün bulunduğu yerleşim yeri ve mezun olunan bölüm değişkenlerine göre anlamlı bir fark olmadığı elde edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular sonucunda, mezun olunan fakülte değişkeninde elde edilen -2.691 t değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu

sonuca göre eğitim fakültesi ve fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerin özyeterlik toplam puanları arasında anlamlı düzeyde fark vardır. Çalıştığı okul türü değişkenine göre ise -3.377 t değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre resmi okulda çalışan rehber öğretmenler ile özel okulda çalışan rehber öğretmenlerin özyeterlik toplam puanları arasında anlamlı düzeyde fark vardır..

Anahtar Sözcükler: Rehber Öğretmen, Özyeterlik, Özel Eğitim, Psikolojik Danışma ve Rehberlik.



T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Erkan KOLA	
	Numarası	085219001004	
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Özel Eğitim/ Özel Eğitim	
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/>	Doktora <input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Dr. Yahya ÇIKILI	
	Tezin İngilizce Adı	An Analysis of Perceptions of Counseling and Guidance Teachers' Self-efficacies towards Psychological Counseling and Guidance in Special Education in terms of Different Variables.	

SUMMARY

The main purpose of this study is to explore self-efficacy perceptions of the school counselors regarding their roles and responsibilities in guidance and counseling in special education. For this purpose, the School Counselors' Self-efficacy Scale (SC-SSSE), which has been improved and studied in terms of the reliability and validity by Veysel Aksoy and İbrahim H. Diken, has been implemented to the School Counselors who work in primary schools, secondary schools, private education schools, private special education and rehabilitation centers or counselling centers located in the city center or the districts of Konya in the education period of 2010–2011. The total number of 401 school counselors from Konya province have been contacted, from 241 of which, data can be captured. Participants consists of 124 female and 117 male school counselors.

The collected data to explore self-efficacy perceptions have been analyzed with the help of the software called SPSS 10 according to the gender, graduated faculty&department, years of service, employed institution, type of the employed institution and the location of the employed institution. As a result of the analysis, it has been found that there are no significant differences between the variables in

terms of the gender, years of service, graduated department and the location of the employed institution. Nevertheless, the value of 2.691 t received from the variable, graduated faculty, have been defined as significant in the significance level 0.05. In that respect, there is a significant difference in between the total self-efficacy results of the instructors graduated from the faculty of education and the ones graduated from the faculty of arts and sciences. Moreover, the analysis results revealed that there is a significant difference in between the total self-efficacy results of the school counsellars who work in governmently owned schools and with the ones who work in private schools, which is derived from the value of -3.377 t and defined as significant in the significance level 0.05 according to the analysis done for the type of the employed institution variable.

Key Words: School Counselors, Self-Efficacy, Special Education, Guidance and Counseling.

İÇİNDEKİLER**sayfa**

Bilimsel Etik sayfası.....	i
Tez Kabul Formu.....	ii
Önsöz/ Teşekkür.....	iii
Özet.....	iv
Summary.....	vi
Tablolar Listesi.....	xiii

BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş.....	1
1.1. Problem Durumu.....	7
1.2. Araştırmanın Amacı.....	7
1.2.1. Araştırmanın Alt Amaçları.....	7
1.3.Önem.....	8
1.4.Varsayımlar.....	9
1.5.Sınırlılıklar.....	9
1.6.Tanımlar.....	9

İKİNCİ BÖLÜM**KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

2.1.ÖZEL EĞİTİM.....	11
----------------------	----

2.1.1.Özel Eğitime Gereksinimi Olan Bireyler.....	12
2.1.2.Özel Eğitimin Temel İlkeleri.....	17
2.1.3.Özel Eğitimde Tanılama ve Değerlendirme.....	18
2.1.4.Özel Gereksinimli Bireylerin Eğitiminde Kullanılan Programlar.....	22
2.1.5.Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Eğitsel Düzenlemeler.....	22
2.1.5.1.KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ.....	24
2.1.5.1.1.Kaynaştırmanın Tanımı.....	24
2.1.5.1.2.Kaynaştırmanın Önemi.....	25
2.1.5.1.3.Kaynaştırmanın Amacı.....	28
2.1.5.2.DESTEK ÖZEL EĞİTİM HİZMETLERİ.....	29
2.1.5.2.1.Kaynak Oda Eğitimi.....	29
2.1.5.2.2.Sınıf İçi Yardım.....	30
2.1.5.2.3.Özel Eğitim Danışmanlığı.....	30
2.2.REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK.....	30
2.2.1.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlığın Tanımı ve Önemi.....	31
2.2.2.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlığın Amaçları.....	33
2.2.3.Rehberlik ve psikolojik danışmanlığın kapsamı.....	35
2.2.3.1.Psikolojik Danışma Hizmeti.....	36

	x
2.2.3.2.Oryantasyon Hizmetleri.....	36
2.2.3.3.Bireyi Tanıma Hizmetleri.....	36
2.2.3.4.Bilgi Toplama ve Yayma Hizmeti.....	36
2.2.3.5.Yöneltme ve Yerleştirme Hizmeti.....	36
2.2.3.6.Müşavirlik (Konsültasyon) Hizmetleri.....	37
2.2.3.7.İzleme ve Değerlendirme Hizmeti.....	37
2.2.4.REHBERLİK ÇEŞİTLERİ.....	37
2.2.4.1.PROBLEM ALANLARINA GÖRE REHBERLİK.....	37
2.2.4.1.1.Eğitsel Rehberlik.....	37
2.2.4.1.2.Mesleki Rehberlik.....	37
2.2.4.1.3.Kişisel Rehberlik.....	38
2.2.4.2.BİREY SAYISINA GÖRE REHBERLİK.....	38
2.2.4.2.1.Bireysel Rehberlik-Grup Rehberliği.....	38
2.2.4.2.2.Bireysel-Grup Psikolojik Danışmanlık.....	38
2.2.4.3.TEMEL İŞLEVLERİNE GÖRE REHBERLİK.....	39
2.2.4.3.1.Uyum sağlayıcı Rehberlik.....	39
2.2.4.3.2.Yöneltici Rehberlik.....	39
2.2.4.3.3.Ayarlayıcı Rehber.....	39

	xi
2.2.4.3.4.Geliştirici Rehberlik.....	40
2.2.4.3.5.Önleyici Rehberlik.....	40
2.2.4.3.6.Tamamlayıcı Rehberlik.....	40
2.2.5. EĞİTİM KADEMELERİNE GÖRE REHBERLİK.....	41
2.2.5.1.Okulöncesi Eğitimde Rehberlik Hizmetleri.....	41
2.2.5.2.İlköğretimde Rehberlik Hizmetleri.....	41
2.2.5.3.Ortaöğretimde Rehberlik Hizmetleri.....	42
2.2.5.4.Özel Eğitimde Rehberlik Hizmetleri.....	44
2.2.6.REHBER ÖĞRETMEN VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLARIN ÖZEL EĞİTİMLE İLGİLİ YASAL GÖREVLERİ.....	46
2.2.6.1.Rehber Öğretmen ve Psikolojik Danışmanların Özel Eğitimle İlgili Doğrudan Görevleri.....	46
2.2.6.2.Rehber Öğretmen ve Psikolojik Danışmanların Özel Eğitimle İlgili Dolaylı Görevleri.....	48
2.3.ÖZYETERLİK	49
2.3.1.Yüksek ve Düşük Özyeterliğe Sahip Bireylerin Özellikleri.....	51
2.3.2.Öğretmen Özyeterlikleri.....	52
2.4.İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	53
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	
YÖNTEM	
3.1.Araştırma Modeli.....	57

3.2.Evren ve Örneklem.....	57
3.3.Veri Toplama Aracı.....	58
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	59

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4.1. Bulgular ve Yorumlar.....	60
--------------------------------	----

BEŞİNCİ BÖLÜM

5.1.Tartışma	67
--------------------	----

ALTINCI BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç	70
6.2. Öneriler.....	70
6.3. İleriki Çalışmalara Yönelik Öneriler.....	71
Kaynakça.....	72
Ekler.....	80
Veri Toplama Aracı İzin Onayı	81
Rehber Öğretmen Özel Eğitim Özyeterlik Ölçeği.....	84
Araştırma İzin Onayı.....	87

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo	sayfa
Tablo 1: Cinsiyet Değişken Tablosu	58
Tablo 2: Mezun Olunan Fakülte Değişken Tablosu	58
Tablo 3: Mezun Olunan Bölüm Değişken Tablosu	59
Tablo 4: Hizmet Süresi Değişken Tablosu	59
Tablo 5: Kurum türü Değişken Tablosu	60
Tablo 6: Çalışılan Okul Türü Değişken Tablosu	60
Tablo 7: Çalışılan Yerleşim Birimi Değişken Tablosu	61
Tablo 8: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Özyeterlik Puan Ortalamalarının karşılaştırılması	61
Tablo 9: Mezun Olunan Fakülte Değişkenine Göre Öğretmenlerin Özyeterlik Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	62
Tablo 10: Okul Türü Değişkenine Göre Öğretmenlerin Özyeterlik Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.	62
Tablo 11: Çalıştıkları Yerleşim Birimi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Özyeterlik Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	63
Tablo 12: Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölüm Değişkenine Göre Özyeterlik Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları	63
Tablo 13: Öğretmenlerin Hizmet Yılı Değişkenine Göre Özyeterlik Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları	64
Tablo 14: Öğretmenlerin Çalıştıkları Kurum Türü Değişkenine Göre Özyeterlik Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları	64

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Ülkelerin gelişmişlik düzeylerine bakıldığında, eğitime verdikleri önemle ön plana çıktıkları görülmektedir. Bu eğitim sadece genel eğitimle sınırlı kalmamakta, eğitimin içerisinde yer alan, özel gereksinimli öğrencilere yönelik eğitim veren özel eğitimi de kapsamaktadır. Her toplumda, genel özelliğe sahip bireylerin yanında özel eğitime gereksinim duyan bireyler de vardır. Normal gelişim gösteren çocukların ne kadar eğitimden yararlanma hakları varsa özel gereksinimli çocukların da o kadar eğitimden yararlanma hakları bulunmaktadır. Bu hak uluslar arası ve ulusal düzeyde düzenlenmiş yasalar yoluyla da güvence altına alınmış bulunmaktadır.

Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının 42. maddesi ‘‘Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz. Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma faydalı kılacak tedbirleri alır’’ hükmü ile özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerini güvence altına almıştır. 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nun ikinci maddesinde Türk Milli Eğitiminin genel amaçları arasında ‘‘ilgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak’’(MEB, 1973: 1) amacı yer almaktadır. Görüldüğü gibi bütün çocuklara, ilgileri ve yetenekleri ölçüsünde eğitim vermek, içinde yaşadığımız çağın gereği olarak görülmektedir.

1739 sayılı kanununun 8. maddesi ‘‘Özel eğitime ve korunmaya ihtiyacı olan çocukları yetiştirmek için özel önlemler alınır’’ hükmü ile özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin eğitimleri için alınacak tedbirleri belirtmektedir.

222 sayılı kanun da ‘‘Zorunlu ilköğrenim çağında buldukları halde, zihnen, bedenen, ruhen ve sosyal bakımdan özürlü olan çocukların özel eğitim ve öğretim görmeleri sağlanır’’ (madde: 12) ifadesi ile özel eğitime gereksinimi olan çocukların eğitim ve öğreniminin sağlanmasının güvence altında olduğunu belirtmektedir.

625 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu ‘‘Gerçek ve tüzel kişiler özel eğitim gerektiren bireylerin eğitim ve öğretimleri için uygun olarak özel okul veya kurum açabilirler’’ hükmü ile özel gereksinimli bireylere sunulacak eğitim hizmetleri ile ilgili kurumların yaygınlaşmasına imkân sağlamıştır.

5378 sayılı kanun ‘‘ Hiçbir gerekçeyle özürhünerin eğitim alması engellenemez. Özürlü çocuklara, gençlere ve yetişkinlere, özel durumları ve farklılıkları dikkate alınarak, bütünleştirilmiş ortamlarda ve özürlü olmayanlarla eşit eğitim imkânı sağlanır (madde:15)’’ ifadeleri ile özel gereksinimli bireylerin eğitim ve öğrenim haklarının yasal güvence altında olduğunu belirtmektedir.

Yine 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükümünde Kararnamede de; erken çocukluk dönemi eğitimi geliştirilerek ve ailelerin bilgilendirilmesi, desteklenmesi temeline dayalı olarak, okulöncesi eğitim özel gereksinimli çocuklar için zorunlu hale getirilmiştir. Aynı şekilde, 222 sayılı kanun da özel gereksinimli bireyler için okul ve sınıfların açılmasının zorunlu olduğunu hükme bağlayarak (madde: 6) özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerinin nasıl, nerede, kimler tarafından verileceğinin düzenlenmesine imkân sağlamıştır.

Özel eğitim gerektiren bireylere yönelik olarak farklı eğitsel düzenlemeler bulunmaktadır. Bu düzenlemeler ayrı eğitim kurumları ve birlikte eğitim kurumları olarak ele alınabilir. Ayrı eğitim kurumları gündüzlü ve yatılı olarak hizmet verirken, birlikte eğitim ortamlarında ise kaynaştırma eğitimi uygulamaları ve özel eğitim sınıfı uygulamaları yer almaktadır.

Alanyazın ve özel eğitim ile ilgili yasal düzenlemelere bakıldığında, özel gereksinimli çocuğın ihtiyaç duyduğu hizmet türüne bağlı olarak olabildiğince en az kısıtlayıcı eğitim ortamında, farklı uzmanlık alanından yetişmiş personel ile birlikte ekip çalışmasının gerekliliğı vurgulanmaktadır. Bu ekip çalışmasında özel eğitim öğretmeni, sınıf öğretmeni, rehber öğretmen, tıbbi personel, dil ve konuşma terapisti, fizik tedavi uzmanı, iş-uğraşı terapisti gibi uzmanların yanında öğrencinin ailesi ve uygunsuz öğrencinin kendisi de yer almaktadır (Gürsel, 2007).

Ekib çalışması ile çocukların tarama, tanılama, yerleştirme ve özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik eğitsel programların hazırlanması ve gelişmelerinin izlenmesi süreci yürütülmektedir. Bunun yanı sıra, çocuğun değişik ihtiyaçlarının karşılanmasında gerekli olan ek destek hizmetleri sağlanmakta ve gerekli önlemler alınmaktadır (MEB, 2006).

Özel eğitim programlarının amacı, özel gereksinimli çocukların bireylerarası ve kendi içinde gösterdiği farkları dikkate alarak onların gereksinimlerini karşılayabilmektir (Gürsel, 1993). Bu gereksinimlerin belirlenmesi standartlaştırılmış bağıl testler ve ölçüt bağımlı testlerle yapılmaktadır. Yasal düzenlemelerle özel gereksinimli öğrencilerin nasıl, nerede, kimler tarafından ve ne kadar süreyle eğitim alacakları belirlenmiştir. Özel gereksinimli öğrencilerin yaşamlarını bağımsız olarak ya da en az bağımlı olarak sürdürebilmeleri ve toplumla bütünleşebilmelerini hedefleyen eğitim sürecinde rol alan kişilerden biri de rehber öğretmenlerdir.

Rehber öğretmen, “Eğitim- öğretim kurumlarındaki rehberlik ve psikolojik danışma servisleri ile rehberlik ve araştırma merkezlerinde öğrencilere rehberlik ve psikolojik danışma hizmeti veren, üniversitelerin psikolojik danışma ve rehberlik ile eğitimde psikolojik hizmetler alanında lisans eğitimi almış personel” (MEB, 2006) olarak tanımlanmaktadır. Rehber öğretmenlerin, özel gereksinimli çocukların tanınması, eğitsel değerlendirmesi, bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanması, aile eğitim programlarının hazırlanması gibi birçok alanda görevi bulunmaktadır.

Özel gereksinimli öğrencilerin yaşadıkları problemlerin üstesinden gelmede psikolojik danışma ve rehberlik hizmetini verecek olan rehber öğretmenlerin, özel gereksinimli öğrencilerin problem davranışlarıyla ilgilenerek onların uyum sürecine katkı sağlamaları öncelikli görevleri arasındadır. Ayrıca rehber öğretmenler özel gereksinimli öğrencilerin yaşadıkları güçlüklerin azaltılmasında sınıf öğretmenlerine, özel gereksinimli olmayan akranlarına yönelik etkinlikler düzenleyerek sınıf ortamlarının en az kısıtlayıcı duruma getirilmesine yardımcı

olabilmektedirler. Rehber öğretmenler ayrıca özel gereksinimli öğrencinin öğretmeni ve ailesini, özel gereksinimli öğrencilerin özellikleri ve gereksinimleri konusunda bilgilendirebilmekte ve ailelere çocuklarını kabullenme sürecinde gerekli desteği sunabilmektedirler. Tüm bunlara ek olarak, normal öğrencileri eğitime konusunda becerilerini geliştirip buna bağlı rolleri benimseyen öğretmenlere kaynaştırma uygulaması kapsamında sınıfına gelen özel gereksinimli öğrencinin eğitimine yönelik rollerine ilişkin gerekli psikolojik danışmanlık desteğini sunabilmektedirler (Kaygusuz, 2004).

Yasal düzenlemelerle görev, rol ve sorumlulukları belirlenen rehber öğretmenlerin özellikle özel gereksinimli öğrencilere gereken yardım hizmetlerini sunarken yeterli bilgi ve beceriye sahip olmaları gerekmektedir. Kendisini özel gereksinimli öğrenciler hakkında yetersiz gören bir rehber öğretmenden istenilen hizmetin alınamayacağı düşünülebilir.

Bireyin, bir konu hakkında kendisini ne kadar yeterli hissettiğiyle ilgili bir kavram olan özyeterlik inancının yüksek olması, daha yüksek hedefler belirlemeye ve karşılaşılabilecek olası zorluklarla baş etmeye yarar. Özel gereksinimli öğrencilerin eğitim sürecinde rol alan rehber öğretmen ve psikolojik danışmanların da öğrencilere, öğretmenlere ve ailelere daha iyi hizmet sunabilmeleri için özyeterlik inançlarını istenilen düzeyde tutmaları ya da istenilen düzeye çıkarmaları genel eğitim ve özel eğitim için olması gereken bir durumdur diye düşünülebilir. Tan'a (1992:60–61) göre rehberlik ve psikolojik danışma programı, öğrencileri inceleyip değerlendirme yolu ile üstün yetenekli, özel yetenekli çocukları ve özel eğitim gereksinimi olan çocukları zamanında bulup çıkartır. Bu çocukların en iyi şekilde gelişmelerini sağlayacak program ve önlemlerin gerçekleştirilmesinde her bir öğrenciye olduğu kadar, okula, öğretmenlere ve aileye de yardımcı olur.

Enç ve diğerlerine (1975) göre, rehberlik ve psikolojik danışmanlık, özel eğitim için de en az, genel eğitim kadar gerekli bir hizmettir. Rehberlik ve psikolojik danışmanlık, temelde bireysel bir yardımdır. Bu nedenle rehberlik ve psikolojik danışmanın amaç ve ilkeleri, gereklilik nedenleri, temelleri, türleri,

örgütlenme biçimi ve örgüt görevlileri, hizmet birimleri, teknik ve araçları, uygulama biçimleri vb. özel eğitim için de geçerlidir. Özel gereksinimli öğrenciler de kendilerini gerçekleştirmek için normal çocuklar gibi kendilerini ve çevrelerini tanımak, gelişmeleri ve uyumları ile ilgili doğru kararlar vermek zorundadırlar (Aktaran: Bakırcıoğlu, 2003).

Özel eğitim gerektiren bireyler gelişimsel, uyumsal ve akademik beceriler açısından akranlarına göre farklılık göstermektedir. Bu farklılıkların çeşidi ve düzeyi, özel eğitim gerektiren bireyin engelinin türüne ve düzeyine göre de farklılıklar gösterebilmektedir. Bireylerin göstermiş olduğu bu farklılık, özel eğitim hizmetlerinin niteliği üzerinde etkili olmaktadır. Nitelikli bir özel eğitim hizmetinin sunulabilmesi ise ancak ekip çalışması ile gerçekleştirilebilmektedir. Özel eğitim gerektiren bireylerin göstermiş olduğu farklılık ve bundan kaynaklanan gereksinimlerin çeşitliliği birçok uzmanın birlikte çalışmasını zorunlu kılmaktadır. Özel eğitim hizmetlerinin planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi sürecinde önemli görevleri bulunan uzmanlardan birisi de rehber öğretmen ve psikolojik danışmanlardır.

Boyd ve Walter (1975), Roberts ve Borders (1994)' e göre rehber öğretmenler mesleki formasyonları gereği okullarda öğrencilerin psikososyal ve duygusal gelişimlerini desteklemekle yükümlüdürler. Bu nedenle de rehber öğretmenler, normal gelişim süreçlerinde aksamalar yaşayan ya da herhangi bir gelişimsel veya zihinsel yetersizlik yaşayan öğrencilerle çoğunlukla ilk defa karşılaşan ve kendilerinden uygun rehberlik yapması beklenen okul profesyonelleri olmaktadır. Ne var ki birçok rehber öğretmen, gerek akademik yetersizlik gerekse yetersiz danışmanlık deneyimi ve yetersiz klinik destek hizmetinden dolayı beklenen rehberlik danışma hizmetleri ile ilgili yetersizlik yaşamaktadır (Aktaran: Yüksel, 2010).

Armsrong, Balkin, Long ve Caldwell (2006) söz konusu yetersizlikler dikkate alınarak hazırlanan bir hizmet içi eğitim programıyla mesleğe yeni başlayan okul rehber öğretmenlerine yönelik verilen uzman desteği ve önemini ortaya

çıkarmışlardır. Çalışmada birçok katılımcının herhangi bir uzman desteği ve rehberliği olmadan ilk yıllarında kendi başlarına hareket edemedikleri görülmüştür. Buna göre, eğer rehber öğretmenler okul ortamında daha iyi hazırlanabilirse, rehber öğretmenlerin okul danışmanlarının karşılaşacakları güçlüklerle baş etme becerilerinin artabileceğini vurgulamışlardır. Böylece üniversite ortamından iş ortamına geçişlerin daha kolay olacağı vurgulanmıştır. Ayrıca, programın uygulanmasıyla birlikte rehber öğretmenlerin özyeterlik algılarında bir artışın olduğu görülmüş, okul rehber öğretmenlerinin alandaki deneyimleri ve mezun olduğu üniversiteden almış oldukları akademik eğitimle özyeterlik algıları arasında bir ilişki olduğu belirtilmiştir (Aktaran: Yüksel, 2010).

Bandura (1999)'ya göre özyeterlik algısının oluşumunda gerçek yaşantılar, dolaylı yaşantılar, sosyal ikna ve psikolojik durumlar etkilidir. Bu bağlamda özyeterlik algılarının başarıyı, beklentileri, hedefleri, seçimleri, motivasyonu, çabayı etkilediği bilinmektedir. Okullarda görev yapan rehber öğretmenlerin de yasal düzenlemelerle belirlenmiş görev, rol ve sorumluluklarını yerine getirirken yüksek özyeterlik algısına sahip olması beklenebilir.

Öğretmen özyeterlik araştırmaları ile ilgili olarak literatürde birçok araştırmaya rastlanmasına karşın, rehber öğretmenlerin özel eğitim ile ilgili özyeterlik çalışmalarına çok az sayıda rastlanmıştır. Türkiye'de rehber öğretmenlerin özel eğitimde psikolojik danışma ve rehberliğe ilişkin özyeterlik algılarını ölçmeye yönelik olarak Aksoy (2009)' un yapmış olduğu çalışma, yine rehber öğretmen adaylarının özel eğitimle ilgili psikolojik danışma ve rehberliğe ilişkin özyeterlik algılarını belirlemeye yönelik Yüksel (2010)'in çalışması ile Küçüker, Kargın ve Akçamete (2002)'nin "Rehberlik ve Araştırma Merkezi Elemanlarının Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine İlişkin Görüşlerinin ve Yeterlik Algılarının Geliştirilmesi" konulu çalışmasına rastlanmıştır. Araştırma bu gereksinimden kaynaklanmaktadır.

1. 1. Problem Durumu

Araştırmanın problemi, rehber öğretmenlerin özel eğitimde psikolojik danışma ve rehberliğe ilişkin özyeterlik algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesidir.

1. 2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı, özel eğitim hizmeti veren öğretim kurumlarında görev yapan rehber öğretmenlerin özel eğitime yönelik özyeterlik algılarını bazı değişkenlere göre incelemektir.

1. 2. 1. Araştırmanın alt amaçları

(1) Resmi ya da özel kurumlarda görev yapan rehber öğretmenlerin özel eğitime ilişkin özyeterlikleri farklılaşmakta mıdır?

(2) Rehber öğretmen ve psikolojik danışmanların özel eğitime ilişkin özyeterlik algıları, cinsiyet, değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

(3) Rehber öğretmen ve psikolojik danışmanların özel eğitime ilişkin özyeterlik algıları, meslekteki kıdem değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

(4) Rehber öğretmen ve psikolojik danışmanların özel eğitime ilişkin özyeterlik algıları, mezun olduğu fakülte değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

(5) Rehber öğretmen ve psikolojik danışmanların özel eğitime ilişkin özyeterlik algıları, mezun olduğu bölüm değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

(6) Rehber öğretmen ve psikolojik danışmanların özel eğitime ilişkin özyeterlik algıları, görev yaptığı kurum değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

(7) Rehber öğretmen ve psikolojik danışmanların özel eğitime ilişkin özyeterlik algıları, görev yaptığı kurumun bulunduğu yerleşim birimi değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

1. 3. Önem

Ülkemizde özel eğitim alanında eğitim veren resmi ve özel eğitim kurumlarında görev yapan rehber öğretmenler özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerle çalışmaktadırlar. Özel gereksinimli öğrencilerin eğitsel tanılamaları illerde ve bazı ilçelerde bulunan Rehberlik ve Araştırma Merkezleri (RAM) tarafından yapıldığı için, rehber öğretmenler önemli görevler üstlenmektedirler. Ayrıca özel gereksinimli öğrencilerin sergiledikleri problem davranışlarda ve öğrenmeyle ilgili problemlerinde, öğretmenler ve ailelerin ilk danıştıkları kişiler rehber öğretmenlerdir. Rehber öğretmenlerin bu gibi sorunlara doğrudan veya dolaylı olarak müdahale etmek gibi bir rol ve sorumlulukları da vardır. Bu nedenle sahip oldukları bilgi, beceri, tutum ve deneyimlerinin yanında özel eğitime gereksinim duyan çocukların yaşayabilecekleri problem alanlarına yönelik özyeterlik algıları sürece etki eden önemli bir değişken olmaktadır (Aksoy ve Diken, 2009).

Son yıllarda öğretmenlerin özyeterlik algıları eğitim araştırmalarında önemli bir yer tutmaya başlamıştır. Özel gereksinimli öğrencilerle çalışan öğretmenlerin özyeterlik algıları ise daha az araştırılmıştır (Kaner, 2010).

Her tür ve derecede eğitimlerini sürdüren normal gelişim gösteren öğrenciler için önemi olan rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin, özel gereksinimli öğrenciler için de son derece önemli olduğu bilinmektedir. Eğitimin amaçlarının gerçekleşmesine hizmet eden ve eğitimin tamamlayıcı bir unsuru olan rehberlik hizmetlerinden istenilen verimi alabilmek için, rehber öğretmen ve psikolojik danışmanların güçlü bir özyeterlik inancını taşıyor olması gerekir diye düşünülmektedir.

Bu araştırma özel gereksinimli çocuklara dönük birçok hizmetin planlanması ve yürütülmesinde görev alan rehber öğretmenlerin özel eğitim alanındaki özyeterliklerini çalıştıkları kurum, kurumun bulunduğu yerleşim yeri, kıdem, mezun olunan fakülte, bölüm ve cinsiyet açısından farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek açısından önemlidir. Ayrıca alana katacağı bilgi ve

daha sonra yapılacak araştırmalara sağlayacağı katkı açısından önemlidir. Bununla birlikte rehber öğretmenlerin yetişme sürecinde kullanılan programlarda yapılacak düzenlemeler açısından da önemlidir.

1. 4. Varsayımlar (Sayıtlar)

Bu araştırmada,

1. Kullanılan ‘‘Rehber Öğretmen Özel Eğitim Özyeterlik Ölçeği’’ nin yeterli olduğu,
2. Rehber öğretmenlerin, ölçekteki sorulara içtenlikle ve olduğu gibi cevap verdikleri,
3. Çalışma örnekleminin araştırma için yeterli olduğu varsayılmıştır.

1. 5. Sınırlılıklar

Bu araştırma,

1. ‘‘Rehber Öğretmen Özel Eğitim Özyeterlik Ölçeği’’ ile,
2. Konya ili merkez ve ilçelerinde; resmi ve özel ilköğretim, ortaöğretim, özel eğitim okulu, özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri ve rehberlik ve araştırma merkezlerinde görevli rehber öğretmenler ile,
3. 2010–2011 öğretim yılı ile sınırlıdır.

1. 6. Tanımlar

Rehber öğretmen ve psikolojik danışman: Eğitim- öğretim kurumlarındaki rehberlik ve psikolojik danışma servisleri ile rehberlik ve araştırma merkezlerinde öğrencilere rehberlik ve psikolojik danışma hizmeti veren, üniversitelerin psikolojik danışma ve rehberlik ile eğitimde psikolojik hizmetler alanında lisans eğitimi almış personel (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006).

Özel Eğitim: Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri, bu bireylerin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ile akademik disiplin alanlarındaki yeterliliklerine dayalı olarak uygun ortamlarda sürdürülen eğitimidir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006).

Özel Gereksinimli Öğrenci: Çeşitli nedenlerle bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenen düzeyden, anlamlı farklılık gösteren bireydir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006).

Kaynaştırma Eğitimi: “Özel gereksinimli öğrencinin gerekli destek hizmetler sağlanarak, tam ya da yarı zamanlı olarak kendisi için en az kısıtlayıcı eğitim ortamı olan normal eğitim sınıflarında eğitim görmesidir” (Kırcaali-İftar, 1992: 45).

Özyeterlik: Bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinliği organize edip, başarılı bir şekilde yapabilme kapasitesine ait kendi yargısıdır (Bandura, 1994).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde özel eğitimin tanımı, temel ilkeleri, özel gereksinimli bireyler ve özel eğitim ortamları ile rehberlik ve psikolojik danışmanlığın tanımı, önemi, ilkeleri, amaçları ve rehber öğretmenlerin yasal görevlerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Ayrıca, özyeterlik kavramının kuramsal çerçevesi açıklanarak öğretmen özyeterlikleri ile ilgili yapılmış olan araştırmalara yer verilmiştir.

2. 1. Özel Eğitim

Özel eğitim geçmişten günümüze kadar farklı şekillerde tanımlanmıştır. Bu tanımlar üzerinde özel eğitim gerektiren bireylerin özellikleri, ihtiyaçları, eğitim ortamları ve yapılan araştırma sonuçlarının etkili olduğu söylenebilir.

573 sayılı Özel Eğitim ile ilgili Kanun Hükmünde Kararnamede özel eğitim; “Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile onların özür ve özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitimidir” şeklinde tanımlanmıştır.

2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklarla İlgili Kanunda özel eğitim; “özel eğitime muhtaç çocukların eğitimleri için özel olarak yetiştirilmiş personel ve geliştirilmiş eğitim programları ile bu çocukların özür ve özelliklerine uygun ortamda sürdürülen eğitimidir” şeklinde tanımlanmaktadır.

Günümüzde ise 2006 yılında yayımlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde özel eğitim, “Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile özel eğitim gerektiren bireylerin bireysel yeterliliklerine dayalı, gelişim özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitim” olarak ifade edilmektedir. Bu tanımda sözü edilen özel yetiştirilmiş personel, öncelikle özel eğitim alanında yetişmiş ve üniversitelerin özel eğitim bölümlerinden mezun olmuş personeli ifade etmektedir. Özel eğitim gerektiren bireylerin

eğitiminde temel personel özel eğitim öğretmeni olmakla birlikte, özel olarak yetiştirilmiş özel eğitim öğretmenin yanı sıra pek çok farklı uzmanlık alanından oluşan bir ekibi de ifade etmektedir(Cavkaytar ve Diken, 2005; Cavkaytar, 2008).

Özel eğitime gereksinim duyan çocukların içinde buldukları durumun düzelmesi için, en fazla gereksinim duydukları şey özel eğitimidir. Özel eğitim ise, özel yetişmiş personel tarafından, özel olarak hazırlanmış programlara göre özel gereksinimli çocuğun engel ve özelliklerine uygun biçimde düzenlenmiş eğitim ortamında verilen eğitimidir (Çağlar, 1998). Özel gereksinimli öğrencilere verilen eğitim, çocukların engel durumuna göre değişiklik gösterebilir. Örneğin, engelli çocuklar bazen ilköğretim okullarında diğer çocuklarla birlikte eğitilmekte, bazen yatılı ya da gündüzlü-yatılı özel eğitim okullarında, bazen de ilköğretim okullarında oluşturulan özel sınıflarda eğitim görmektedirler (Nartgün, 2007).

Yukarıdaki tanımlardan da anlaşılacağı gibi özel eğitim, zihinsel, duygusal, sosyal, fiziksel ya da iletişim gibi alanlarda normalden farklılaşan öğrencilere bireysel ihtiyaçlarına göre düzenlemeler yapılarak verilen bir eğitimidir. Bu eğitim, bireyin eğitim ihtiyaçlarına ve bireysel özelliklerine göre uygun ortamlarda sunulabilmektedir.

2.1.1. Özel Eğitime Gereksinimi Olan Bireyler

Günlük hayatta görmeyen, işitmeyen, bacakları olmadığı için tekerlekli sandalye kullanan, başkaları ile konuşurken kekeleyen ya da 3-4 yaşlarında okumayı yardım almaksızın öğrenen bireylerin olduğu bilinmektedir. Bu bireyler, diğer bireylerden farklı özellikleri ile öne çıkarlar. Bu bireylere eğitim imkânları sunulurken bireysel farklılıkları göz önünde bulundurulmalıdır düşüncesi, son zamanlarda özel eğitim gereksinimi duyan bireylerin eğitimleri konusunda, özel eğitime gereksinimi olan bireyin özelliklerinin önemini temele oturtmaktadır. Bu bireysel özellikleri, yeterlikleri ve yetersizlikleri ile birlikte toplumdan ne derece farklılık göstermekte olduğu bilinmelidir. Çünkü bu nitelikler, özel eğitime gereksinimli bireylere sağlanacak hizmet türünü belirleyebilir. Tüm bunlar bu çocukların sosyal kabulünde ve toplumun beklentilerinin karşılanmasında kolaylık

sağlayacaktır. Bazı durumlarda, bu bireylere verilecek hizmetlerle ilgili olarak genel eğitim yetersiz kalmakta ve eğitimlerini bireysel olarak planlanan programlarla sürdürmek zorunluluğunda kalmaktadırlar. İşte bu bireyler, özel eğitime gereksinimi olan bireyler olarak tanımlanmaktadır (Kıracaali-İftar, 1998).

Okul çağındaki çocukların yaklaşık %14'ü herhangi bir tür ve dereceyle özel eğitime gereksinim duyduğu, yani 30 kişilik sınıfta yaklaşık 4 çocuğun potansiyel özel gereksinimli olduğu belirtilmektedir (Sarı, 2003). Özel eğitimin tanımında da belirtildiği gibi, bu bireylerin hem eğitim hem sosyal ihtiyaçlarının karşılanması ve içinde yaşadığı toplumda bağımsız yaşayabilmesi özel eğitimin en önemli hedefidir. Eripek (2007); özel eğitimin öncelikle kime verileceği, ne öğretileceği ve bu eğitimin nerede verileceğinin önemli olduğunu belirtmektedir.

Özel eğitime gereksinimi olan bireyler farklı şekillerde tanımlanmıştır. Alanyazında yer alan tanımlara bakıldığında Eripek (2005) “ Farklı eğitim gereksinimleri bireysel olarak planlanmış eğitim programlarını gerekli kılan çocukların özel eğitime gereksinimi olan çocuklar” olduğunu belirtmektedir.

2006 yılında yayımlanan özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinde ise özel eğitime gereksinimi olan bireyler “ Çeşitli nedenlerle bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren birey” olarak tanımlanmıştır.

Özel eğitime gereksinim duyan bireyler farklı alanlarda farklı düzeylerde yetersizlikler gösterebilmektedir. Bu nedenle onlar için yapılacak düzenlemeler ve eğitim hizmetlerinin planlanabilmesi için sınıflandırmak gerekmektedir. Günümüze kadar farklı sınıflama yaklaşımları kullanılmıştır. 2006 yılında yayımlanan özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinde özel eğitime gereksinim duyan bireyler yetersizlik alan ve düzeyine göre aşağıdaki şekilde sınıflandırılmıştır.

1) Birden Fazla Yetersizliği Olan Bireyler:

Birden fazla alanda görölen yetersizlik nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine gereksinim duyan bireylerdir.

2) Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Olan Bireyler:

Yaşına ve gelişim düzeyine uygun olmayan dikkat eksikliği, aşırı hareketlilik, hiperaktivite ve dürtüsellik belirtilerini en az iki ortamda ve altı ay süreyle gösteren, bu özellikleri yedi yaşından önce ortaya çıkan, özel eğitim ile destek eğitim hizmetine gereksinim duyan bireylerdir.

3) Dil ve Konuşma Güçlüğu Olan Bireyler:

Dili kullanma, konuşmayı edinme ve iletişimdeki güçlükleri nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine gereksinim duyan bireylerdir.

4) Duygu ve Davranış Bozukluğu Olan Bireyler:

Yaşına uygun olmayan sosyal ve kültürel normlardan farklı duygusal tepki ve davranışlar göstermesi nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine gereksinim duyan bireylerdir.

5) Görme Yetersizliği Olan Bireyler:

Görme gücünün kısmen ya da tamamen kaybından dolayı özel eğitim ve destek eğitim hizmetine gereksinim duyan bireylerdir.

6) İşitme Yetersizliği Olan Bireyler:

İşitme duyarlılığının kısmen veya tamamen kaybından dolayı konuşmayı edinmede, dili kullanmada ve iletişimde yaşadığı güçlükler nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine gereksinim duyan bireylerdir.

7) Ortopedik Yetersizliği Olan Bireyler:

Hastalıklar, kazalar ve genetik problemlere bağlı olarak kas, iskelet ve eklemlerin işlevlerini yerine getirememesi sonucunda oluşan hareket ile ilgili yetersizlikler nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine gereksinim duyan bireylerdir.

8) Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireyler:

Dili, yazılı ya da sözlü anlamak ve kullanabilmek için gerekli olan bilgi alma süreçlerinin birinde veya birkaçında ortaya çıkan ve dinleme, konuşma, okuma, yazma, heceleme, dikkat yoğunlaştırma ya da matematiksel işlemleri yapma güçlüğü nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine gereksinim duyan bireylerdir.

9) Serebral Palsili Bireyler:

Doğum öncesi, doğum sırası veya doğum sonrasında oluşan beyin hasarının neden olduğu kas ve sinir sistemi bozukluklarına bağlı, motor becerilerdeki yetersizliğinden dolayı özel eğitim ve destek eğitim hizmetine gereksinim duyan bireylerdir.

10) Süreğen Hastalığı Olan Bireyler:

Sürekli ya da uzun süreli bakım ve tedavi gerektiren hastalığı nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine gereksinim duyan bireylerdir.

11) Üstün Yetenekli Bireyler:

Zekâ, yaratıcılık, sanat, spor, liderlik kapasitesi ya da özel akademik alanlarda akranlarına göre yüksek düzeyde performans gösteren bireylerdir.

12) Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler:

Zihinsel işlevler bakımından ortalamanın iki standart sapma altında farklılık gösteren, buna bağlı olarak kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde

eksiklikleri ya da sınırlılıkları olan, bu özellikleri 18 yaşından önceki gelişim döneminde ortaya çıkan ve özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine gereksinim duyan bireylerdir.

13) Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler:

Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde hafif düzeydeki yetersizliği nedeniyle özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine sınırlı düzeyde gereksinim duyan bireylerdir.

14) Orta Düzeyde Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler:

Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerindeki sınırlılık nedeniyle temel akademik, günlük yaşam ve iş becerilerinin kazanılmasında özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine yoğun şekilde gereksinim duyan bireylerdir.

15) Ağır Düzeyde Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler:

Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerindeki eksiklikleri nedeniyle öz bakım becerilerinin öğretimi de dâhil olmak üzere yaşam boyu süren, yaşamın her alanında tutarlı ve yoğun özel eğitim ve destek eğitim hizmetine gereksinim duyan bireylerdir.

16) Çok Ağır Düzeyde Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler:

Bireyin zihinsel yetersizliği yanında başka yetersizlikleri bulunması nedeniyle öz bakım, günlük yaşam ve temel akademik becerileri kazanamaması nedeniyle yaşam boyu bakım ve gözetime gereksinimi olan bireylerdir.

17) Otistik Bireyler:

Sosyal etkileşim, sözel ve sözel olmayan iletişim, ilgi ve etkinliklerdeki sınırlılığı erken çocukluk döneminde ortaya çıkan ve bu özellikleri nedeniyle özel eğitim ile destek eğitim hizmetine gereksinimi olan bireylerdir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006).

2.1.2. Özel Eğitimin Temel İlkeleri

Özel eğitime gereksinim duyan bireylere yönelik olarak düzenlenen eğitim-öğretim hizmetlerinden, bu bireylerin yeterince yararlanabilmeleri için bazı hususlara dikkat etmek gerekmektedir. Bunlar özel gereksinimli bireylere götürülecek eğitim-öğretim hizmetlerinin planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi açısından yol gösterici niteliktedir. Bu hususlar 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamede özel eğitim ilkeleri olarak aşağıdaki şekilde belirtilmektedir.

a- Özel eğitim gerektiren tüm bireyler ilgi, istek, yeterlilik ve yetenekleri ölçüsünde ve doğrultusunda özel eğitim hizmetlerinden yararlandırılır.

b- Özel eğitime erken başlamak esastır.

c- Özel eğitim hizmetleri, özel eğitim gerektiren bireyleri sosyal ve fiziksel çevrelerinden mümkün olduğu kadar ayırmadan planlanır ve yürütülür.

ç- Özel eğitim gerektiren bireylerin performansları dikkate alınarak, amaç, muhteva ve öğretim süreçlerinde düzenlemeler yapılarak diğer bireylerle birlikte eğitilmelerine öncelik verilir.

d- Özel eğitim gerektiren bireylerin her tür ve kademedeki eğitimlerinin kesintisiz sürdürülebilmesi için her türlü rehabilitasyonlarını sağlayacak kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapılır.

e- Özel eğitim gerektiren bireyler için bireyselleştirilmiş eğitim planı geliştirilmesi ve eğitim programlarının bireyselleştirilerek uygulanması esastır.

f- Ailelerin özel eğitim sürecinin her boyutuna aktif olarak katılımları ve eğitimleri sağlanır.

g- Özel eğitim politikalarının geliştirilmesinde, özel eğitim gerektiren bireylerin örgütlerinin görüşlerine önem verilir.

h- Özel eğitim hizmetleri, özel eğitim gerektiren bireylerin toplumla etkileşim ve karşılıklı uyum sağlama sürecini kapsayacak şekilde planlanır.

2. 1. 3. Özel Eğitimde Tanılama ve Değerlendirme

Değerlendirme, öğrencilerin akademik, davranışsal ya da fiziksel özelliklerini belirlemek ve bu özelliklere uygun yasal ve eğitsel kararlar alabilmek amacıyla veri toplama süreci olarak ele alınabilir. Değerlendirmenin temel amacı etkili karar vermeyi kolaylaştıracak, öğrencilerin davranış ve performanslarına ilişkin bilgiyi elde etmektir. Eğitim sürecinin değişik aşamalarında, özel gereksinimli öğrenciler için çeşitli değerlendirme işlemlerine yer verilmektedir. Bunlar; **(a)** tarama/gönderme **(b)** tanılama, **(c)** özel eğitime uygunluğunu belirleme, **(d)** programı planlama, **(e)** öğrenci gelişimini izleme **(f)** programın değerlendirilmesidir (Gürsel, 2008).

a-) Tarama / Gönderme

Tarama, değerlendirme sürecinin ilk adımıdır. Okulda öğrenme ve davranış problemi olan öğrencilerin uzman kişilere ve kuruluşlara gönderilmesi ile ilgili kararları almak için yapılan veri toplama çalışmalarıdır. Bu aşamada öğrencide herhangi bir yetersizliğin olabileceği üzerine odaklanılır. Tarama sonucunda daha ayrıntılı değerlendirmeye gerek duyulup duyulmadığına karar verilir.

Öğrencileri tarama sürecinden geçirmenin çeşitli nedenleri vardır. Birincisi yetersizliği olan ya da yetersizlik riski taşıyan çocukları erken yaşta tanılamak ve gerekli önlemleri almaktır. İkincisi öğrencinin öğrenme ve davranış probleminden kuşkulandığında gözlemlerimizi doğrulamak, üçüncüsü öğrencinin var olan problemini belgelemek ve dördüncüsü ayrıntılı değerlendirmeye gereksinimi olup olmadığına karar vermektir (Gürsel, 2008).

Öğrenciyi ayrıntılı değerlendirmeye göndermeden önce, öğrencinin gereksiz yere etiketlenmesinin de önüne geçebilmek için her türlü uyarılama ve iyileştirme etkinliklerine yer verilmelidir.

b-) Tanılama

Gönderme aşaması, tanılama sürecinin ilk adımıdır. Tanılama sürecinde öğrencinin gelişim geriliğine ya da yetersizliğine sahip olup olmadığı, eğer yetersizlik varsa bunun yapı ve düzeyi belirlenmeye çalışılır. Okulda yapılan tüm uyarılma ve düzenlemelere rağmen problem devam ediyorsa öğrenci, ayrıntılı değerlendirmeye alınır. Ayrıntılı değerlendirme daha çok Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde gerçekleştirilir. Bu merkezlerde öğrenci için şu işlemler yapılır:

Başvuru nedeni: Öğrencinin yetersizliğinin bilişsel, duyuşsal ve devimsel olup olmadığı ve ne tür öğrenme ve davranış problemleri olduğunu açıklar.

Bireyselleştirilmiş Değerlendirme Planı Hazırlama: Öncelikle öğrencinin problemi belirlenir. Kimler tarafından, ne zaman, nerede ve ne tür araç-gereçlerle ölçüm yapılacağına karar verilir.

Uygulama, Puanlama ve Yorumlama: Probleme uygun formal ve informal değerlendirme teknikleri uygulanır, puanlanır ve yorumlanır.

Sonuçların Rapor Edilmesi: Değerlendirme sonuçları birleştirilir, tartışılır ve öğrencinin yeterli ve yetersiz özellikleri belirlenir.

Taramanın amacı hangi çocukların yetersizlikleri olduğunu araştırmak, tanılamanın amacı ise yetersizliği olan çocuklara yardımcı olacak eğitim hizmetlerinin türlerini ve yapısını belirlemektir. Verilecek hizmetlerin türünü belirleyebilmek için ayrıntılı olarak değerlendirmeye ve ailenin de içinde olduğu disiplinler arası ekip tarafından toplanacak bilgilere ihtiyaç vardır. Örneğin, sağlık, görme, işitme, sosyal ve duygusal durum, genel zekâ, akademik performans, iletişim ve motor yetenekler gibi.

c-) Özel Eğitime Uygunluğunu Belirleme:

Tüm değerlendirme etkinlikleri sonucunda toplanan bilgiler özetlendikten ve rapor edildikten sonra öğrencinin özel eğitim hizmetlerinden yararlanmasının uygun

olup olmadığına karar verilir. Özel eğitime uygunluk, yetersizlik kategorilerine göre örneğin görme, işitme ya da zihinsel yetersizliğe göre yapılır.

Özel eğitime uygunluğunu belirleme aşamasında öğrencinin özelliklerine ve ihtiyaçlarına göre farklı kararlar alınabilir. Bunlar; **(1)** hiçbir özel eğitim desteğine gerek kalmadan aynı sınıfta eğitimine devam etmesi, **(2)** kaynaştırma öğrencisi olarak kendi sınıfında eğitim alması ve öğrenci için Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı hazırlanması, **(3)** özel eğitim okulunda / sınıfında Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı doğrultusunda eğitimini sürdürmesi kararıdır. Yerleştirme kararı verilirken, öğrenci için en az kısıtlayıcı ortam olmasına dikkat edilmelidir ve öğrencinin bireysel özelliklerine, eğitim ihtiyaçlarına dayandırılmalıdır.

d-) Programı Planlama:

Özel eğitim hizmetlerine uygunluğuna karar verilen bir öğrenci için değerlendirme sürecinin bir sonraki adımı, eğitim programlarının planlanması için yapılan değerlendirme çalışmalarıdır. Bu tür değerlendirme ile öğrencinin var olan performans düzeyinin ne olduğu, sınıfta, evde ve toplumsal ortamda öğrenci için gerekli olan eğitim ihtiyaçlarının neler olduğu araştırılır. Öğrencinin var olan performans düzeyi, ayrıntılı değerlendirme sonuçlarına dayalı olarak hazırlanan, öğrencinin yapabildiklerini ve yapamadıklarını tanımlayan özet ifadelerdir.

Öğrencinin performans düzeyini belirlemek için gerçekleştirilen değerlendirme çalışmaları sonucunda, öğretmen bir öğretim yılında öğretilmesi gereken pek çok beceri ve kavram olduğunu fark edebilir. Bunların hepsini bir öğretim yılında kazandırması mümkün olmayabilir. Öğrencinin performans düzeyi belirlenirken, ölçüt bağımlı testler, doğal ortamda öğrencinin gözlenmesi, öğretmen ve aile ile görüşme gibi teknikler kullanılır. Öğrencinin yapabildikleri ve ihtiyaçlarına uygun olarak Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları hazırlanır. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı; öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için uygun eğitim ortamlarından ve destek hizmetlerden en üst düzeyde yararlanmasını ön gören yazılı dokümandır. Eğitim planı, ailenin de içinde yer

aldığı okula dayalı BEP (Bireyselleştirilmiş eğitim planı) geliştirme birimi tarafından yapılır.

e-) Öğrencideki Değişiklikleri ve İlerlemeleri Değerlendirme:

Bir başka değerlendirme de özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin, öğretim programının uygulanması sırasındaki değişme ve ilerlemeleri izlemek amacıyla yapılır. Bu amaçla elde edilen bilgiler, öğretimin etkililiğine ilişkindir. Uzun ve kısa dönemli amaçlara ilişkin başarının türünü ve düzeyinin belirlenmesine hizmet eder. Elde edilen bilgiler programın geliştirilmesinde kullanılır. Eğer öğrencide ilerleme yoksa öğrencinin öğretiminde değişiklik yapıp yapılmayacağı konusunda öğretmenlere ışık tutar.

f-) Öğretim Programını Değerlendirme:

Değerlendirmenin önemli bir amacı da öğrenciye uygulanan programın etkililiğini belirlemek için gerçekleştirilir. Program değerlendirmesi, öğrencilerin öğretim sonundaki performansını ve gerçekleştirilen öğretim etkinliklerinin ne denli etkili olduğunu belirlemeyi hedefler. Ayrıca öğretim sürecinde öğrencinin karşılaştığı güçlük ve hataları ortaya çıkarmak amacına da hizmet eder. Program değerlendirmesinde hem öğrenci hem de program değerlendirilmelidir:

Öğrenci Değerlendirmesi: Değerlendirmenin bu türü öğrenciye özgü öğretim programındaki başarısı hakkında karar vermede uygulayıcıya yardım eder. Öğrenci için hazırlanan Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının amaçlarına ulaşmış olup ulaşmadığı gözden geçirilmelidir.

Programın Değerlendirilmesi: Öğretmenler öğretim süreci sonunda programda gerçekleşenleri ve gerçekleşmeyenleri incelemelidirler. Özel eğitim hizmetlerinin devam edip etmeyeceğini, yeni uyarlamalara ihtiyaç duyulup duyulmadığına karar verebilmek için programın değerlendirilmesi gerekir (Gürsel, 2008).

2.1.4. Özel Gereksinimli Bireylerin Eğitiminde Kullanılan Programlar

“Özel eğitim hizmetlerinin planlandığı şekilde yürüyebilmesi için pek çok kavram ve konunun derinlemesine incelenmesine ve tartışılmasına ihtiyaç vardır. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının özel gereksinimli bireylerin eğitim ve sosyal gereksinimlerini karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel ve farklı disiplinlerden profesyonellerin katılımı ile hazırlanması ve yürütülmesini sağlayan ekip yaklaşımı ve özel eğitim gerektiren bireylerin gelişim özelliklerine uygun, uygulanan eğitim programlarını her yönden destekleyecek donanıma sahip eğitim ortamları bu konular arasında yer almaktadır” (Çetin, 2004).

Fiscus ve Mandell’e (2002) göre; Bireyselleştirilmiş eğitim programları engelli öğrencinin o anki performans düzeyini, kısa dönemli amaçları da içeren yıllık amaçları, çocuğa sağlanabilecek özel eğitim hizmetlerini ve çocuğun normal eğitim programlarına ne ölçüde katılabileceğini, bu tür hizmetlere başlanabilmesi için düşünülen zamanı ve devam edeceği süreyi, ölçütleri, değerlendirme sürecini ve öğretim sürecinin değerlendirilmesi için en azından bir yılı esas alan zaman çizelgesini içermektedir (Aktaran: Çetin, 2004).

Ülkemizde özel gereksinimli bireylere sağlanacak eğitim hizmetleri “Hazırlanan bireysel eğitim planları doğrultusunda akranları ile birlikte her tür ve kademedeki okul ve kurumlarda uygun yöntem ve teknik kullanılarak sürdürülür” (MEB, 2000). Tıpkı normal gelişim gösteren bireyler gibi özel gereksinimli bireylerin de eğitimde fırsat eşitliğinden yararlanma hakları vardır. Özel gereksinimli bireylerin toplumun bir parçası olarak yaşamaları, ancak bu şekilde söz konusu olacaktır (Batu ve Kırcaali-iftar, 2007).

2. 1. 5. Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Eğitsel Düzenlemeler

Özel eğitime gereksinim duyan bireylere yönelik eğitsel düzenlemeler ülkemizde ayrı eğitim kurumları ve birlikte eğitim kurumları olarak iki başlıkta ele alınabilir. Bu eğitim kurumları tam zamanlı kaynaştırma, kaynak oda destekli kaynaştırma, yarı zamanlı kaynaştırma, özel sınıf, gündüzlü özel eğitim okulu, yatılı

özel eğitim okulu ve hastane okullarıdır. Özel gereksinimli bireylerin eğitim alabilecekleri ortamlar, en az kısıtlayıcı olandan en fazla kısıtlayıcı olana doğru şu şekilde sıralanmaktadır:

Tam Zamanlı Kaynaştırma: Özel gereksinimli öğrencinin kaydının normal sınıfta olduğu; öğrencinin tüm gün boyunca normal sınıfta, normal sınıf öğretmeninden eğitim aldığı durumdur. Bu durumda sınıf öğretmeni öğrencinin sınıf içindeki tüm gereksinimlerini karşılamakla sorumludur. Ancak, bireysel ihtiyaçlarına bağlı olarak, öğrencinin destek ya da ek hizmetlerden yararlanması söz konusu olabilecektir.

Kaynak Oda Destekli Kaynaştırma: Özel gereksinimli öğrencinin kaydı normal sınıftadır. Ancak desteğe ihtiyaç duyduğu derslerde kaynak odada özel eğitim öğretmeninden destek aldığı durumdur.

Yarı Zamanlı Kaynaştırma: Özel gereksinimli öğrencinin kaydı özel eğitim sınıfındadır. Özel eğitim sınıfları normal eğitim veren okulların bünyesinde. Öğrencinin başarılı olabileceği derslerde kaynaştırma sınıfından eğitim aldığı durumdur.

Özel Sınıf: Özel gereksinimli öğrencinin kaydının özel sınıfta olduğu; öğrencilerinin tüm gereksinimlerinin sınıfta karşılandığı durumdur. Ders saatleri dışında normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte olabilmektedir.

Gündüzlü Özel Eğitim Okulu: Özel gereksinimli öğrencinin kaydının özel eğitim okulunda olduğu ve aynı özür grubundan öğrencilerle birarada eğitim aldığı durumdur. Öğrencinin tüm eğitim ihtiyaçları özel eğitim okulunda karşılanmaktadır.

Yatılı Özel Eğitim Okulu: Özel gereksinimli öğrencinin kaydının özel eğitim okulunda olduğu durumdur. Aynı özür grubundan öğrencilerle birlikte eğitim almakta ve geceleri de okulun yatakhaneinde kalmaktadır.

Hastane Okulları: Yatarak tedavi gören ya da süreğen hastalığı olan zorunlu öğrenim çağındaki bireylerin eğitimlerini sürdürmelerini sağlayan ortamlardır. Bu

okullarda eğitim alan öğrenciler için geçici kayıt formu düzenlenir. Öğrencinin eğitim ihtiyaçları sınıf öğretmenleri ve alan öğretmenlerince karşılanır. Sınıfa gelemeyecek öğrencilerin ihtiyaçları odalarında karşılanır. Derslere başlama ve bitiş süreleri, bireyin sağlık durumuna ve hastanenin şartlarına göre okul idaresince düzenlenir.

2.1.5.1. Kaynaştırma Eğitimi

Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli öğrencilerin, genel eğitim içinde yer aldığı bir uygulamadır. Batu (2000)'ya göre, kaynaştırma son yıllarda, özel eğitimle ilgili olarak en çok kullanılan terimlerin başında gelmektedir. Ancak kaynaştırma teriminin sıklıkla kullanılması, anlamının bilinerek doğru yerlerde kullanılması anlamına gelmemektedir.

2. 1. 5. 1. 1. Kaynaştırmanın Tanımı

Kaynaştırma; "Özel eğitim gerektiren bireylerin, yetersizliği olmayan akranları ile birlikte eğitim ve öğretimlerini resmi ve özel okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan destek eğitim hizmetlerinin sağlandığı özel eğitim uygulamalarını kapsar" (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006).

Sarı'ya (2003) göre kaynaştırma; "Engelli öğrencilerin, engel derecesine göre ortaya çıkan ihtiyaçları, okullarında ve ya sınıflarında karşılanmak üzere, ailesinin de görüşleri alınmak suretiyle, normal okullarda akranlarıyla birlikte eğitilmesidir".

Başka bir tanıma göre kaynaştırma, "Özel gereksinimli öğrencinin gerekli destek hizmetler sağlanarak, tam ya da yarı zamanlı olarak kendisi için en az kısıtlayıcı eğitim ortamı olan normal eğitim sınıflarında eğitim görmesidir" (Kırcaali-İftar, 1992: 45).

Kaynaştırma, herkese eşit eğitim fırsatı sağlaması düşüncesiyle 1970'li yıllarda İskandinav ülkelerinde ortaya çıkan ve sonra, Avrupa ve Amerika'ya sıçrayan normalleştirme ilkesinin eğitsel bir sonucudur (Diler, 1998). Yapılan

bilimsel araştırmalarda kaynaştırmanın; etiketlemeyi ortadan kaldıran, çocuğun sosyal statüsünü yükselten, daha iyi bir öğrenme çevresi sağlayan, öğrencinin özelliğine daha uygun hizmet alabilmesini kolaylaştıran bir uygulama olduğu belirlenmiştir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2007).

Türkiye’ de engelli çocukların eğitimleri, başta anayasa olmak üzere yasalarla güvence altına alınmıştır. Bu ocukların eğitimlerinde kaynaştırma ilkesi benimsenmiştir. Üniversitelerde özel eğitim bölümleri engelli çocukların eğitimleri alanına öğretmen yetiştiren programlardır. Ancak bunların hiç birisi Türkiye’ de ilköğretim çağında bulunan engelli çocukların, en iyimser tahminle % 2’ sine özel eğitim olanaklarının sağlanabildiğinin önüne geçemez. Üstelik bu olanaklardan yararlanan engelli çocukların % 67’ si ayrı eğitim ortamlarında eğitim görmektedir. Kaynaştırma adı altında gerçekleştirilen eğitim uygulamaları ise çoğu kez engelli çocuğu normal sınıfa yerleştirmeyle sınırlı kalmaktadır (Eripek, 2004). Bazı özel gereksinimli çocukların normal sınıf içerisinde yer alması, çoğu zaman okullarda ve eğitimciler arasında tartışılan konu olmaktadır. Ancak günümüzde en fazla kabul gören görüş, özel gereksinimli öğrencilerin de kaynaştırma programlarıyla normal öğrencilerle birlikte aynı eğitim ortamından yararlanmasından yanadır. Temel insan hakları açısından yaklaşıldığında da her insanın eğitim görme hakkı olduğu göz önünde tutulmalıdır. Çağımızda, eğitim sisteminin dışına atılacak hiçbir çocuğun olamayacağı kabul edilmektedir (Özabacı, 2004).

2. 1. 5. 1. 2. Kaynaştırmanın Önemi

Önceleri özel eğitime gereksinim duyan bireyleri özel eğitim sınıfı ya da özel eğitim okullarına yerleştirmek savunulurken, daha sonra bu uygulamanın bireyin sosyalleşmesini engellediği ve topluma uyumunu güçleştirdiği fark edilmiştir. Özel gereksinimli bireylerin okul öncesi dönemden başlayarak normal gelişim gösteren çocuklarla bir arada olmalarının, bu çocukların daha ileri yaşlarda özel gereksinimli çocukların topluma uyumunu kolaylaştıracaağı ve sosyalleşmelerini geliştireceği ifade edilmektedir (Metin, 1997).

Dar bir çevrede yetişen ve birçok alanda kısıtlanmış kaynaştırma öğrencilerinin büyük bir kısmı sağlıklı iletişim becerileri geliştiremedikleri için, normal gelişim gösteren çocuklara göre kişiliklerinde düzensizlik ve uyumsuzluklar çıkabilmektedir. Bu çocuklar uygun bir şekilde kaynaştırma eğitimi aldıklarında daha yapıcı psiko-sosyal ilişkiler kurabilmektedirler (Uğurlu,1993). Özel gereksinimli öğrenciler, kaynaştırma ortamında diğer çocuklar tarafından kabul görecekle; böylece sınıfın bir parçası olarak kendilerini değerli hissedecekler ve olumlu benlik gelişimleri desteklenecektir (Ataman, 2005).

Alanyazında, özel gereksinimli öğrencileri normal eğitim sınıflarında tutmanın mı yoksa özel eğitim sınıflarına almanın mı daha iyi olacağı konusunda farklı görüşü savunan araştırmacılara rastlanmaktadır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2007).

Özel gereksinimli öğrencilerin özel eğitim okullarında olmaları gerektiğini savunanlar, savunmalarına özel gereksinimli öğrencileri korumayı amaçladıklarını vurgulayarak başlamakta ve bu çocukların alay edilmelerine, taciz edilmelerine, dışlanmalarına karşı oldukları için bu görüşü savunduklarını söylemektedirler. Ayrıştırılmış eğitim ortamlarını savunanlara göre; özel gereksinimli öğrencinin her türlü ihtiyaçlarının, bu ortamlarda daha iyi sağlanacağıdır (Kırcaali-İftar, 2007).

Daha ılımlı görüşü savunanlara göre ise; hem kaynaştırma eğitimi olmalı hem de ayrıştırılmış eğitim ortamları olmalıdır. Bunlara göre, öğrencileri hiç düşünmeden normal eğitim ortamına göndermektense, her öğrenciyi bireysel olarak değerlendirerek, kendini en fazla geliştirebileceği ortama yerleştirmenin daha mantıklı olduğunu söylemektedirler (Kırcaali-İftar, 2007).

Bu öğrencilerin normal eğitim ortamlarında eğitim almalarını savunanlara göre de, ayrı eğitim ortamlarındaki öğrencilerin sadece birlikte eğitimden yoksun bırakılmış olmaları değil, aynı zamanda akranlarından da uzaklaştırılmış olmaları gerekçe olarak gösterilmektedir. Normal eğitim ortamında eğitim gören özel gereksinimli öğrenciler, normal öğrencilerle birlikte eğitim almakla, etkileşmeyi, iletişim kurmayı, arkadaşlıklar geliştirmeyi, birlikte çalışmayı ve bireysel olarak

güçlü ve zayıf oldukları alanlarda birbirlerine yardımcı olmayı öğrenirler (Batu ve Kırcaali-İftar, 2007).

Eğitim olanakları sunulurken bireysel farklılıklar dikkate alınmalıdır. Her birey bir diğerinden farklıdır. Bu farklılık bedensel olduğu gibi duyuşsal veya bilişsel de olabilir. Her birey kendine has bedensel yapıya ve işlevlere, çeşitli alanlarda öğrenme özelliklerine ve hızına, duygusal özelliklere sahiptir. Bu farklılıklar belirli sınırlar içinde olduğunda, bireyler genel eğitim hizmetlerinden yararlanabilmektedir. Ancak, farklılıkların büyük boyutlu olduğu bireylerde, genel eğitim hizmetleri yetersiz kalmakta ve özel eğitim hizmetleri gerekli olmaktadır (Akçamete, 1998).

Kaynaştırma eğitiminin ya da kaynaştırma eğitiminden yararlanan öğrencinin, beklenen amaca ulaşabilmesi için ‘‘Tüm Okul Yaklaşımı’’nın gereklerine uyulması son derece önemlidir. Bu yaklaşımda; okul yönetimi, öğretmenler ve okulda görevli diğer personelin, özel gereksinimli öğrencinin özelliklerinden haberdar olması ve özel eğitimin her yerde sürdürülmesine katkı sağlayıcı tavır ve tutum içinde olması istenmektedir (Sarı, 2003).

Kaynaştırma, ideal olan şekliyle uygulandığında, sınıftaki her bir öğrencinin değerli olduğu bir ortam olmalıdır. Bu tür ortamlarda, tüm bireyler eşit olarak görülür, tüm bireylerin ortalama katkıda bulunmaya hakları vardır ve tüm katkılara saygı gösterilir. Özel gereksinimli öğrenciler yerleştirildikleri sınıfların gerçek bir parçası olabiliyorsa, öğretmenleri tarafından kabul ediliyorsa ve sınıf arkadaşları tarafından da kabul görüyorsa, bu öğrencilerin gerçekten ‘‘kaynaştırıldıklarından’’ söz edilebilir. Kaynaştırma öğrencisinin sadece akademik değil, aynı zamanda sosyal gereksinimlerinin de içinde bulunduğu ortamda karşılanması, kaynaştırmanın başarılı olmasında son derece önemlidir (Batu, 2008).

2.1.5. 1. 3. Kaynaştırmanın Amacı

Özel gereksinimi olan öğrenciyi ailesinden ve akranlarından ayırmadan toplum ile bütünleşmesini sağlamak için; kaynaştırma eğitiminin amaçlarını bilmek ve kaynaştırma uygulamasını bu amaçları gözeterek gerçekleştirmek gerekir.

Dönmez, avcı ve Aslan' a (1998) göre kaynaştırmanın temel amaçları:

1-Normal gelişim gösteren öğrenciler ve özel gereksinimli öğrencilerin ortak etkinlikler içinde, birbirlerinden en iyi şekilde yararlanabilmelerini sağlamak ve gelişmelerine destek olmak,

2-Normal gelişim gösteren çocukların, özel gereksinimli yaşitlarını daha yakından tanıyıp kabullenmelerini kolaylaştırmak ve onların eğitimlerine katkı sağlayabilecekleri fırsatları yaratmak,

3-Her konuda iletişim kurabilecekleri ortamları hazırlamak,

4-Özel gereksinimli çocuklarda olumlu benlik gelişimine yardımcı olmak, kişilik ve sosyal gelişimlerini destekleyerek toplum içinde bağımsız ve üretken bireyler olarak yaşayabilmelerini kolaylaştırmak olmalıdır.

Ashley' de (1979) kaynaştırmanın temel amaçlarını, özel gereksinimli çocuk açısından şu şekilde sıralamıştır:

1-Ayrı özel sınıf ve okulun getirdiği damgayı silmek,

2-Özel gereksinimli çocuğun statüsünü yükseltmek,

3-Daha iyi bir öğrenme çevresi sağlamak,

4-Ona, gerçek bir yaşam çevresi sağlamak,

5-Zihin engelli çocukların eğitiminde, çok büyük harcamaları önlemek için merkezileşmeyi kaldırmak,

6-Daha çok çocuğun eğitimini sağlamak (Aktaran: Güteryüz, 2009).

Görüldüğü gibi kaynaştırma eğitimi amacına uygun olarak uygulandığında, özel gereksinimli öğrencinin yararına olduğu kadar normal gelişim gösteren öğrencinin de yararına olmaktadır.

2.1.5. 2. Destek Özel Eğitim Hizmetleri

Destek hizmet denilince, iki ya da daha fazla bireyin bir arada çalışması söz konusu olmaktadır. Bir projenin tamamlanması, bir amacın gerçekleştirilmesi, bir ürün ortaya çıkarma ya da bir probleme çözüm bulmak için bir arada çalışmak, destek hizmetleri sınırları içerisinde gerçekleşebilir (Meyen, Vergason ve Whelan, 1996; Aktaran: Batu, 2000).

“Okul ve kurumlarda, yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte aynı sınıfta eğitimlerine devam eden özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler ile üstün yetenekli öğrenciler için özel araç-gereçler ile eğitim materyalleri sağlanarak özel eğitim desteği verilmesi amacıyla destek eğitim odası açılır” (MEB, 2006). Bu yasal düzenlemeden de anlaşılıyor ki, kaynaştırma eğitimi öğrenciyi sınıfa yerleştirmekle bitmiyor onun eğitimine yönelik destek hizmetlerinin de gerekliliğine vurgu yapılıyor.

Özel eğitimde destek hizmetler üç şekilde sağlanabilir:

2.1. 5. 2. 1. Kaynak Oda Eğitimi

Daha çok Amerika Birleşik Devletlerinde kullanılan hizmet türüdür. Bu hizmet türü normal sınıfa yerleştirilmiş ancak sadece kaynak oda desteği ile başarılı olabilecek bireyler için geliştirilmiş bir sistemdir. Ancak her ne kadar kaynak oda desteğinde öğrenci, sınıf dışına çıkartılmıyorsa da, öğrenciye verilecek destek, sınıftaki dersle uyumlu sürdürülmeli ve öğrencinin eksiklerini giderecek nitelikte olmalıdır. Kaynak odada bireysel yardım sağlanabileceği gibi grupla destek de sağlanabilir. Kaynak odada eğitim veren öğretmen özel eğitim öğretmeni olmalıdır.

Kaynak oda eğitimi, öğrencinin belli sürelerle de olsa sınıftan ayrılmasını gerektirdiği, normal sınıf ve kaynak odadaki eğitimin eşgüdümünü sağlamanın güç olması ve sınıf öğretmenin kaynak odayı özel gereksinimli öğrenciden kısa süreliğine de olsa kurtulmak düşüncesinden dolayı eleştirilmektedir (Kırcaali-İftar, 1998).

2.1. 5. 2. 2. Sınıf İçi Yardım

Bu destek hizmet türünde destek hizmet uzmanı sınıf öğretmenine değişik şekillerde yardımcı olabilir. Ancak destek eğitim uzmanı ve sınıf öğretmeni aynı zamanlarda aynı sınıf içinde olacaklarından, çok iyi eşgüdüm içinde çalışmaları, aynı dili konuşuyor olmaları gerekmektedir. Sınıf içi yardım sağlayacak kişi; konuşma sağaltımcısı, özel eğitim öğretmeni ya da öğrencinin ihtiyacına bağlı olarak başka bir uzman da olabilir (Salend, 1998; Aktaran: Batu, 2000). Sınıf içi yardım uygulanırken, destek hizmet uzmanı ve sınıf öğretmeni, öğretim sorumluluğunu, plan yapma işini, değerlendirme işini ve sınıf kontrolünü paylaşırlar. Sınıf içi yardımda öğrenciyi destek hizmet sağlamak için sınıf dışına çıkarmak yerine, destek hizmeti öğrenci için sınıf içine almak söz konusudur (Batu ve Kırcaali-İftar, 2007)

2.1. 5. 2. 3. Özel Eğitim Danışmanlığı

Diğer destek hizmet türlerinden farklı olarak özel eğitim danışmanlığı, dolaylı bir hizmet şeklidir. Üç öğeden oluşur; danışman, danışan ve hakkında danışıldır. Özel eğitim danışmanına başvuru nedenleri arasında; davranış sorunlarını gidermek, bireysel eğitim programı hazırlamak ya da eğitsel değerlendirme konusunda destek almak sayılabilir. Sınıf öğretmenleri özel gereksinimli öğrenci dışında her hangi bir öğrenci içinde danışmanlık isteğinde bulunabilir.

Özel eğitim danışmanlığının diğer destek özel eğitim hizmetlerine göre tercih edilmesinin temelinde pek çok varsayım vardır. Bu varsayımlardan biri; normal sınıf öğretmenlerinin, kendilerine gereken destek sağlandığında, özel gereksinimli öğrencilere etkili bir eğitim sunabilecekleridir. Bu varsayımda, her öğrencinin, özel

gereksinimli olsun ya da olmasın, kendine özgü özelliklerinin olması nedeniyle ‘‘özel’’ kabul edilmekte ve özel gereksinimli öğrencilerin, sınıf öğretmenlerine yeterli destek sağlandığında normal sınıflarda eğitim alabilecekleri savunulmaktadır. Özel eğitim danışmanlığıyla ilgili bir başka görüş ise, danışmanlık yoluyla daha fazla öğrenciye hizmet ulaştırılabileceğidir. Her bir öğrenciyle tek tek çalışarak fazla zaman harcamak yerine, sınıf öğretmenine gerekli danışmanlık hizmeti sağlanarak daha fazla öğrenciye hizmet ulaşması sağlanabilecektir. Özel eğitim danışmanlığıyla ilgili bir başka görüşe göre de; öğrencilerin gereksiz yere etiketlenmelerinin bu yolla önüne geçileceğidir. Öğrencinin problemi fark edildiğinde danışmandan yardım isteyerek, çözümün sınıfta gerçekleşmesi sağlanacaktır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2007)

2. 2. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

2. 2. 1. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlığın Tanımı ve Önemi

Her yeni bilim dalında olduğu gibi, rehberlik ve psikolojik danışma kavramları da birçok değişme ve düzeltmelere uğrayarak günümüze kadar gelmiştir. İlk zamanlarda rehberlik, sadece gençlere iş bulmayı hedefleyen bir anlamı ifade etmekteydi. Bir bütün olan kişinin meslek seçme ve bir iş sahibi olabilmesi bile psikolojik, sosyal, ekonomik ve ulusal birçok yönleri içeren karmaşık bir sorun olduğu anlaşılmış; bu kez de rehberlik bütün eğitim faaliyetlerini içine alacak kadar diğer aşırı bir uca kaymış, çok geniş ve belirsiz bir anlam kazanmıştır. Ama girilen uygulamalar, denemeler, araştırmalar, rehberlik kavramına zamanla daha ölçülülük, açıklık ve anlamlılık getirmiştir (Tan, 1992).

Rehberliğin hedefi kişidir. Rehberlik, onun kendi yeteneklerini, ilgilerini, gereksinimlerini ve var olan imkânlarını anlamasına, bireyin, etkili bir şekilde bağımsız hareket edebilen bir varlık olmasına, kişinin gelişimine ve uyumuna yardım eder (Tan, 1992, Yeşilyaprak, 2004).

Rehberlik ve psikolojik danışmanlık ile ilgili yapılmış bazı tanımlar aşağıda verilmiştir.

“Rehberlik, bireyin en verimli bir şekilde gelişmesini ve doyum verici uyumlar sağlamasında gerekli olan tercihler, yorumları, planları yapmasına ve kararları vermesine yarayacak bilgi ve becerileri kazanması ve bu tercih ve kararları yürütmesi için bireye yapılan sistemli ve profesyonel bir yardımdır” (Tan, 1992).

“Rehberlik, kendini anlaması, problemlerini çözmesi, gerçekçi kararlar alması, kapasitelerini geliştirmesi, çevresine dengeli ve sağlıklı uyum sağlaması ve böylece kendini gerçekleştirmesi için uzman kişilerce bireye yapılan psikolojik yardımlardır” (Kepçeoğlu, 1994).

“Rehberlik ve psikolojik danışma, kendini, çevresindeki olanakları tanıması, gizil güçlerini geliştirmesi, sorunlarını çözebilmesi ve kendini gerçekleştirmesi için kişiye, bu işi kendine meslek edinmiş olan uzmanlarca yapılan düzenli bir yardım sürecidir” (Bakırcıoğlu, 2003).

Gibson ve Mitchell’ e (1990) göre psikolojik danışma “Bireyin karar verme ve problem çözme ihtiyaçlarını karşılayarak gelişim ve uyumunu sürdürmesine yardımcı olmak amacıyla bireyle yüz yüze kurulan psikolojik yardım ilişkisidir” (Aktaran: Yeşilyaprak, 2004: 10).

Çağdaş eğitimin en önemli kısmı rehberliktir. Rehberlik kişinin kendini gerçekleştirmesine yardım eder. Rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetleri olmadan çağdaş bir eğitimden söz edilemez (Kuzgun, 1992).

İnsana ait sorunların böylesine çoğaldığı bir zamanda psikolojik yardım mesleklerine çok iş düşmektedir. Psikolojik yardım meslekleri, sadece problem olduğunda değil, gelişime dönük süreçlerde de önemli destekler sağlamaktadır. Sanayi alanında, sağlık alanında ve eğitim alanında, insanlar kendilerini ortaya koyabilmek ve mesleklerinde başarılı olabilmek için, belki de en çok psikolojik yardım mesleklerine başvurmaktadırlar. Bu durum, psikolojik danışmanlık gibi mesleklerin farklı alanlarda ve farklı biçimlerde hizmet vermesini beraberinde getirmektedir (Savaş, 2006).

Teknolojinin gelişmesi ve demokrasi ideallerinin benimsenmesi ile temel eğitim toplumda bütün bireylere zorunlu hale getirilmiştir. Temel eğitimin yaygınlaşması, toplumun değişik kesimlerinden gelen ve yetenek, ilgi, değer ve eğitim gereksinimi birbirinden farklı bireylerin aynı sınıfta toplanmalarına neden olmuştur. Öğretmen, öğrencilerin her türlü gelişim sorunu ile ilgilenme ve öğretim faaliyetlerini ilgi ve gereksinimlerine uyarlama sorumluluğunu duymaktadır. Bu durumda niteliklerine uygun programlara kendiliklerinden yönelmelerini sağlamak için, öğrencilere psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetlerinin verilmesi gereği ortaya çıkmıştır (Yeşilyaprak, 2005).

Dinkmeyer'e (1973) göre; geleneksel olarak 'konu alanlarından hız alan' eğitim programları, günümüzde 'öğrenciden hız alan' program modellerine dönüşmektedir. İşte bu anlayışla rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetleri ve diğer kişilik hizmetleri eğitim programının içinde ve onun ayrılmaz ve tamamlayıcı bir yanı olarak benimsenmektedir. Eğitim sürecinin tamamlayıcı bir yanı olarak rehberlik ve psikolojik danışmanlık, eğitimin amaçlarının gerçekleştirilmesine yardım etmektedir (Aktaran; Savaş, 2006). Yirmi birinci yüzyılda toplum, psikolojik danışmanlara daha çok gereksinim duyacaktır. Çünkü küreselleşme, ekonomideki yapısal değişimler, değişen aile yapısı, çok kültürlülük, bilim ve teknolojinin yaşam şekillerine önemli etkileri, birey ve grupların sosyal ve psikolojik yapılarını da etkileyecek ve değişime uyum çabaları rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine duyulan gereksinimi artıracaktır (Yeşilyaprak, 2005).

2. 2. 2. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlığın Amaçları

Eğitim süreci içinde rehberlik hizmetleri, öğrencinin gelişmesine ve uyumuna yardım etmeye yöneliktir. Rehberliğin temel amacı bireyin kendini gerçekleştirmesidir. Kendini gerçekleştirme insancıl psikoloji yaklaşımının ortaya koyduğu bir kavramdır. Bu kavramla, kişide var olan tüm gizil güçlerin, yeteneklerin, kapasitelerin ortaya konması, uygulama alanına sokulması, kullanılması ve geliştirilmesi kastedilir. Yani bireyin her yönüyle, kapasitelerinin

sonuna kadar geliştirilebilmesi, daha verimli ve mutlu bir düzeye ulaşabilmesidir (Yeşilyaprak, 2000).

Okul rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinin amacı, öğrencilerin kişisel gelişim gereksinimlerini karşılamak ve onların gerçekleşme düzeylerinin gelişmesine yardımcı olmaktır (Kepçeoğlu, 1985). Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri, kişisel problemlerin çözümü için gereken bilgileri sağlayan, kişinin isteklerini ve çeşitli özelliklerini tanımasına yardımcı olan; bu bilgilerden yararlanarak kendini gerçekleştirmesine yardım eden bir hizmet sahasıdır. Rehberlik ve psikolojik danışmanlık birinci derecede, bireylerin karar verme problemlerine yardım eder. İnsan yaşamı süresince birçok konuda karar vermek durumunda kalır. Bazı durumlarda kaygı ve bunalım yaşayabilir. Rehberlik ve psikolojik danışma bireylere böyle durumlarla baş etmede destek vermeye çalışır (Can, 2005: 48–58).

Psikolojik danışma gereksinimi duyanlar, ne istediklerini bilen; ama sorunlarına ilişkin çıkış yolunu göremeyen kişilerdir. Kişide gelişim problemleri, genellikle kişinin başkalarınca seçilmiş olan bir dış örneğe ya da ülkeye uygun davranışlar göstermeye zorlanması sonucu ortaya çıkmaktadır. Kişi, söz konusu davranışları gösterince ödüllendirme; göstermeyince cezalandırılma gibi bir tutum karşısında, problemlerini pekiştiren savunma mekanizmaları geliştirmektedir. Bu mekanizmalar, kişinin kendi doğasına uygun etkin bir uyum göstermesine engel olmaktadır. Psikolojik danışmanın amacı, böyle kişilerin yeni durumlara uyumlarını güçleştiren savunma mekanizmalarını söndürmelerine; bunların yerine, kendi doğalarına uygun, problem çözücü, gizil güçlerini geliştirici, içinde bulunduğu dönemin gelişim görevlerini yerine getirmeyi sağlayan davranışlar geliştirmelerine yardımcı olmaktır (Bakırcıoğlu, 2003).

Konusu incelendiğinde de anlaşıldığı gibi rehberlik ve psikolojik danışmanın amacı; bireyin, kendini tanımasını ve kendi güçlerine güvenmesini sağlayarak, kişisel-toplumsal gelişimine yardımcı olmaktır (Bakırcıoğlu, 2003).

2. 2. 3. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlığın Kapsamı

Rehberlik kapsamında sunulacak hizmet türleri, genel olarak bu hizmetlerin verildiği eğitim kademesi, kurumun nitelikleri, hizmetlerin temel işlevleri ya da hangi alanlardaki problemlerin çözümüne yönelik olarak düzenlenmesine bağlı olarak değişebilir (Yeşilyaprak, 2004). Öğrencilere yönelik olarak hizmet alanlarını aşağıdaki gibi sıralayabiliriz:

- 1- Psikolojik danışma hizmeti
- 2- Oryantasyon hizmeti
- 3- Bireyi tanıma hizmeti
- 4- Bilgi toplama ve yayma hizmeti
- 5- Yönelme ve yerleştirme hizmeti
- 6- İzleme ve değerlendirme hizmeti
- 7- Müşavirlik (Konsültasyon) hizmeti

Okullardaki rehber öğretmen ve psikolojik danışmanların görev alanlarını oluşturan bu hizmetler, ayrı bürolarda hizmet verebileceği gibi tek bir büroda da birleştirilebilir. Ayrı bürolar ya da tek büro altında hizmet sunular da bu hizmetler birbirinden ayrı değil bütünlük içerisinde gerçekleştirilir (Aktaran: Tatlılıoğlu, 1999).

2. 2. 3. 1. Psikolojik Danışma Hizmeti

Okullardaki psikolojik danışma uygulamaları şu problem alanlarında yoğunlaşmaktadır.

- * Öğrencilerin başarısızlıkları ve öğrenme güçlükleri,
- * Geleceğe dönük öğrenim ve meslek seçme planları,
- * Kişisel ve sosyal problemler,

* Okulla ilgili problemler,

* Aile ile ilgili problemler,

* Başkaları ile ilişki kurabilme ve arkadaşlık konusundaki sorunlar v.b gibi alanları kapsar.

Psikolojik danışma, teknik özellikleri olan profesyonel bir hizmet alanıdır. Onun için, danışmanların bu alandaki yeterlikleri önemlidir (Yeşilyaprak, 2004).

2. 2. 3. 2. Oryantasyon Hizmetleri

Okula yeni kayıt olan öğrenciler, okula bazı korku ve kaygılarla ya da umut ve beklentilerle gelmektedirler. Bu yeni çevre onlar için bilinmezliklerle doludur. Çocukları okula alıştırmak, beklenti ve umutlarını boşa çıkarmamak, kaygılarını ortadan kaldırmak için sunulan hizmettir (Yeşilyaprak, 2004).

2. 2. 3. 3. Bireyi Tanıma Hizmetleri

Bireyi tanıma hizmetlerinin temel amacı, kişinin kendini tanımasına yardımcı olmaktır. Bireyin problemlerini, nesnel olarak her yönüyle tanımak nitelikli hizmetin vazgeçilmezidir (Yeşilyaprak, 2004).

2. 2. 3. 4. Bilgi Toplama ve Yayma Hizmeti

Öğrencilerin meslek seçimi, psikolojik ve gelişimsel problemleri v.b ile ilgili nesnel yöntemlerle bilgi toplayarak hizmet sunma sürecidir (Yeşilyaprak, 2004).

2. 2. 3. 5. Yönelme ve Yerleştirme Hizmeti

Öğrencinin kendine uygun bir eğitim kurumuna, branşa, işe ya da mesleğe yönelmesi ve o konuma yerleşmesi için yapılabilecek yardım hizmetleri bu gruba girer (Yeşilyaprak, 2004).

2. 2. 3. 6. Müşavirlik (Konsültasyon) Hizmetleri

Rehberlik hizmetleri kapsamına, doğrudan öğrenciye yönelik olmayan, ancak yapılacak hizmetlerin niteliğini etkileyecek bazı hizmetler de girer. Örneğin “çevre ve veli ilişkileri ”ya da “araştırma- geliştirme” hizmetleri gibi (Yeşilyaprak, 2004).

2. 2. 3. 7. İzleme ve Değerlendirme Hizmeti

İzleme ve değerlendirme hizmeti, yapılan önceki hizmetlerin devamı gibi düşünülebilir (Yeşilyaprak, 2004).

2. 2. 4. Rehberlik Çeşitleri

2. 2. 4. 1. Problem Alanlarına Göre Rehberlik

Problem alanlarına göre rehberlik; eğitsel rehberlik, mesleki rehberlik ve kişisel rehberlik olarak üçe ayrılmaktadır (Koçer, 2005).

2. 2. 4. 1. 1. Eğitsel Rehberlik

Eğitim kurumlarında yürütülen rehberlik etkinlikleri genellikle, eğitsel rehberlik hizmetleri şeklinde gerçekleşmektedir. Eğitsel rehberlik; okulu tanıtmaya, okula ve çevreye uyum sağlama, branş ve ders geçme, verimli ders çalışma ve öğrenme, kütüphaneden yararlanma, ders çalışma teknikleri ve alışkanlıkları, zamanı iyi kullanma, okulun ve çevrenin olanaklarından yararlanma, eğitsel kol seçimi gibi konuları kapsamaktadır (Koçer, 2005).

2. 2. 4. 1. 2. Mesleki Rehberlik

Bireyin çeşitli meslekleri tanıması, kendi niteliklerine uygun mesleği seçmesi, seçtiği mesleğe hazırlanması ve mesleki yönden gelişmesi için yapılan yardımdır. Mesleki rehberlik hizmetleri; bireyin özelliklerini tanıması, toplumda bireye açık olan mesleklerin gerektirdiği niteliklerin belirlenmesi ve bu iki kaynaktan sağlanan bilgiler ışığında, bireyin nitelikleri ile mesleklerin

gerektirdiği nitelikler arasında bağlantı kurularak, bireyin kendine uygun bir mesleği seçmesi üzerine yoğunlaşmaktadır (Koçer, 2005).

2. 2. 4. 1. 3. Kişisel Rehberlik

Eğitim sürecinde öğrencileri “kişisel-sosyal” gelişim gereksinimlerini karşılamak ve böylece onların kişisel gelişim ve uyumlarına yardımcı olmak amacıyla yürütülen rehberlik hizmetleridir.

Bireyin kendini ve başkalarını anlaması, kabul etmesi, günlük yaşam becerilerini kazanması, aile ve toplum olgusunu kavrayarak, bu ortamlarda sağlıklı ilişkiler geliştirmesi gibi alanlarda yeterlik kazanması için verilen rehberlik hizmetleri bu kapsamdadır (Koçer, 2005).

2. 2. 4. 2. Birey Sayısına Göre Rehberlik

Bilgi verme türündeki rehberlik hizmeti ve teropatik bir ilişki gerektiren psikolojik danışma yardımı, her iki yardım hizmeti bir ya da daha fazla bireye verilebilmektedir. Rehberlik ya da psikolojik danışmadan yararlanan birey sayısı ölçüt alındığında, rehberliği bireysel rehberlik ve grup rehberliği; psikolojik danışmayı da bireysel psikolojik danışma ve grupla danışma olmak üzere ikiye ayırabiliriz (Koçer, 2005).

2. 2. 4. 2. 1. Bireysel Rehberlik-Grup Rehberliği

Ders seçimi, bölüm seçimi, okul ve meslek seçiminde bireye açık olan çeşitli fırsatlar, burs, kredi, verimli ders çalışma biçimi gibi konularla ilgili bilgilerin; tek tek bireylere ya da gruplara sunulması bu türden bir rehberlik hizmetine örnek olabilir. Bireysel ya da grupla yapılan rehberliği ilgilendiren bilgi verme hizmetleri, bilişsel süreçler üzerinde yoğunlaşmaktadır (Koçer, 2005).

2. 2. 4. 2. 2. Bireysel -Grup Psikolojik Danışmanlık

Psikolojik danışma konusunda yeterli düzeyde kuramsal donanımı pratiği olan uzman personel tarafından, profesyonel düzeyde sunulan bir hizmettir.

Danışman ile danışan arasında yüz yüze, karşılıklı saygı, güven, içtenlik ve gönüllülüğe dayalı özel bir psikolojik ilişkiyi gerektirir. Bireysel psikolojik danışmanlık, bir danışmanla bir danışan arasında gerçekleştirilen psikolojik danışma ilişkisidir. Grupla psikolojik danışmada ise bir danışmanın birden fazla danışanla aynı anda çalışmasıdır (Koçer, 2005).

2. 2. 4. 3. Temel İşlevlerine Göre Rehberlik

Psikolojik danışma ve rehberlik ile ulaşılmak istenen amaç, bireylerin bir bütün olarak gelişmelerine ve böylece kendilerini gerçekleştirmelerine yardımcı olmaktır. Bu amacın gerçekleşmesi için rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin çeşitli işlevleri yerine getirmesi gerekir. Bu işlevler şunlardır: uyum sağlayıcı, yöneltici, ayarlayıcı, geliştirici, önleyici ve tamamlayıcı rehberliktir (Koçer, 2005).

2. 2. 4. 3. 1. Uyum sağlayıcı Rehberlik

Bireysel psikolojik danışma ve vaka incelemesi sonucunda elde edilen verileri değerlendirmeye ağırlık veren bir rehberlik anlayışıdır. Amacı; bir güçlüğü, bir sıkıntısı olan ya da uyum problemi yaşayan bireylerin davranışlarının arkasındaki nedenleri bulmak, uyum sağlayıcı yeni davranışları geliştirmesi için gerekli önlemleri almaktır (Koçer, 2005).

2. 2. 4. 3. 2. Yöneltici Rehberlik

Her bireyin kendine en uygun ve en yeterli doyumu sağlayıcı bir alana yönelmesine ve orada başarılı olmasına yardım etmektir. Danışman, testlerden ve diğer ölçme araçlarından elde edilen verileri sınıflandırarak ve yorumlayarak, birey hakkında bir karara varır. Burada danışman etkindir. Bu tür bir uygulama modern anlamda rehberlikte ‘yöneltme’ kavramına uygun düşmektedir (Koçer, 2005).

2. 2. 4. 3. 3. Ayarlayıcı Rehberlik

Öğrencilerin en iyi şekilde yetişmesini sağlamak, onların ilgi, ihtiyaç ve

yeteneklerine en uygun düşecek eğitim etkinliklerinin müfredat programlarında yer alması için program yapıcılara ve eğitim planlayıcılarına yardım etmektir.

2. 2. 4. 3. 4. Geliştirici Rehberlik

Bireyin sürekli gelişim halinde olduğu, bir gelişim basamağını başarı ile geçirenlerin daha sonraki gelişim basamağının gelişim görevlerini de daha iyi başaracağı gerçeğine dayanmaktadır. Gelişimsel rehberliğin özellikleri; gelişmeyi sağlayıcı ve kolaylaştırıcı yardım hizmetidir, tüm gelişim aşamalarına yönelik yeterlik kazandırmayı amaçlar, öğretmen merkezlidir, yaratıcı ve esnektir, hedef yönelimlidir, program bütünlüğü içindedir, öğretimle bütünleştirilmiş ölçülebilir ve var olanı değerlendirerek geliştirir (Koçer, 2005).

2. 2. 4. 3. 5. Önleyici Rehberlik

Rehberlik hizmetleri olumlu değişimleri amaçlarken, bazı olumsuzlukların ortaya çıkmasını da önleyici bir işlevi yerine getirmektedir. Önleyici rehberlik; problem ortaya çıkmadan önce durdurmak, önlemek, bir problem davranışın oluşumunu azaltmak, var olan sorunun etkisini azaltmak, bireylerin duygusal ve fiziksel iyi oluşlarını artıracak davranışları, tutumları, bilgileri güçlendirmek, fiziksel ve duygusal iyi oluşu artıracak kurumsal, toplumsal ve hükümetlerce hazırlanan politikaları desteklemektir (Koçer, 2005).

2. 2. 4. 3. 6. Tamamlayıcı Rehberlik

Rehberliğin bir başka işlevi de öğretim etkinliklerini tamamlayıcı çalışmalarınıdır. Örgün eğitim kurumlarında gerçekleştirilen öğretim etkinlikleri rehberlik hizmetleriyle beraber sürdürüldüğünde, eğitimde istenilen kaliteye ve verimliliğe ulaşılmaktadır. Tamamlayıcı rehberlik, yaşam kariyeri gelişimi kavramına dayanmaktadır. Yaşam kariyeri gelişimi, bir kişinin yaşamındaki rolleri, olayları ve mekânları bütünleştirerek benliğinin gelişmesidir. Kariyer sözcüğü sadece mesleği değil, bireyin bütün yaşamını ifade eder. Rehberlik ve psikolojik danışma programı, yaşam kariyerinin gelişiminde insan gelişiminin üç alanını

önemser. Bunlar; kendini tanıma ve kişiler arası beceriler, yaşam rolleri, mekânları ve olayları; yaşam kariyerini planlar (Koçer, 2005).

2.2. 5. Eğitim Kademelerine Göre Rehberlik

Eğitim sürecinin her kademesinde öğrenciler rehberlik ve psikolojik danışmaya gereksinim duyarlar. Genel olarak hangi eğitim kademesinde verilirse verilsin, rehberlik hizmetlerinin amacı ve genel ilkeleri değişmez. Ancak bu genel amaç içinde yer alan daha alt ve özel amaçlar ve bunları gerçekleştirmede uygulanacak programlar, seçilen etkinlikler, kullanılacak yöntem ve teknikler değişebilir (Yeşilyaprak, 2004).

2. 2. 5. 1. Okulöncesi Eğitimde Rehberlik Hizmetleri

Günümüzde okul öncesi eğitimden çok şey beklenmektedir. Çocuğun, sağlıklı bir bedensel, devinişsel, bilişsel ve dilsel gelişimine, kişilik gelişimine, yaşına uygun beceri ve alışkanlıkları kazanmasına, yaratıcı gücünü geliştirmesine eğitimin önemli katkılarda bulunacağı düşünülmektedir. Daha sonraki gelişim evrelerine kalıcı bir etkide bulunan bu dönemde bireyin eğitsel ve kişisel-toplumsal problemlerinin en iyi şekilde çözüme kavuşturulmasında rehberlik ve psikolojik danışmaya önemli bir görev düşmektedir.

Günümüzde, bireyin bir okula ve programa yönelmesine yardım hizmetlerinin bir süreç olarak algılandığı düşünülürse, bu hizmetlerin ilköğretim öncesini de kapsaması gerektiği anlaşılır. Okulöncesi rehberlik ve psikolojik danışma programında özellikle, çocuğun toplumsal, duyuşsal, bilişsel, dilsel gelişim ve uyum problemlerine yer verilmektedir (Bakırcıoğlu, 2003: 262–263).

2. 2. 5. 2. İlköğretimde Rehberlik Hizmetleri

Okulöncesi eğitim çağındaki çocuklarla ilköğretim çağındaki çocukların bedensel, bilişsel, cinsel, duyuşsal ve toplumsal gelişim özellikleri ve bunlara bağlı olarak ihtiyaçları da aynı değildir. İlköğretim birinci kademe ve ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin de bu alanlarla ilgili ihtiyaçları aynı değildir. Birinci kademe

öğrencileri daha çok ikinci çocukluk döneminin özelliklerini yaşarlarken, bu yıldan sonra, ergenlik dönemine girmektedirler. Böylece ikinci kademe öğrencileri, birinci kademe öğrencilerinden farklı bedensel, cinsel, bilişsel ve toplumsal sorunlarla baş etmek durumunu yaşamaktadırlar. Birinci kademe çocukları bilişsel gelişim bakımından, genellikle somut işlemler basamağında iken, ikinci kademe çocukları, soyut işlemler basamağına geçmişlerdir (Bakırcıoğlu; 2003: 263).

Çocuk, ilköğretim yıllarında da birçok gelişim problemleriyle karşılaşmaktadır. Bu problemlerin çözümünde sistemli yardıma gereksinim vardır. Ayrıca, rehberlik, sadece problemi olan çocuklara değil, normal veya problemsiz çocukların da gelişim ve uyum oluşumunda rehberlik yardımı yapılmalıdır. Rehberlik, kişiyi merkeze aldığı için kalabalık sınıflarda öğrencilere bu hizmeti sunmak güçtür. Ancak öğretim etkinliklerinin dışında öğrencilere rehberlik hizmeti sunulabilir. Bunun dışında, gerek problemler, gerekse özel yetenekler ne kadar erken belirlenip ona göre önlemler alınır, eğitim o kadar verimli olacaktır. Üstün yetenekler, ilköğretim yıllarında ortaya çıkarılırsa, gelişimleri daha çabuk olacağı gibi, ileriki yılların olumsuz faktörlerinin etkisiyle, bu yetenekler daha keşfedilmeden kaybolma tehlikesine düşmeyecektir. Bu nedenle de ilköğretim okullarında rehberlik programına ihtiyaç duyulmaktadır. Bir başka önemli nokta da, ilköğretim yıllarında çocuğun okul ve öğrenim hakkında edineceği izlenim ve yaşantı, onun bütün öğrenim yaşamını, dolayısıyla yetişkinlik yaşamını etkileyecek niteliktedir. Bu konuda ilköğretim rehberlik programı, eğitim programına geniş faydalar sağlama olanağına sahiptir (Tan,1992: 296–297).

2. 2. 5. 3. Ortaöğretimde Rehberlik Hizmetleri

Ortaöğretim 15–18 yaş grubunu kapsayan, öğrencilere bir meslek kazandırmayı ve onları yükseköğretim kurumlarına hazırlamayı amaçlayan eğitim kademesidir.

Ortaöğretim döneminde gence verilecek öğretim ve rehberlik hizmetleri o dönemin gelişim özellikleri ve gereksinimlerine dayalı olarak geliştirilmiştir.

Lise yılları daha çok ergenlik dönemi kapsamında düşünülebilir. Bu dönem ergenin kendini aradığı, değerler oluşturarak kimliğini belirlemeye çalıştığı bir dönemdir. Bu yüzden oldukça bunalımlı geçen bir dönemin sağlıklı aşılabilmesi eğitimde öğrenciye yönelik psikolojik hizmetleri zorunlu hale getirir. Çocukluktan yetişkinliğe geçişin fiziksel ve cinsel değişimleri, değer ve tutumlardaki değişimler, bir meslek seçme, bir yaşam felsefesi oluşturma gibi amaçlar bu dönemde ergene belirsizliklerle ve kararsızlıklarla dolu bir süreç yaşatır. Gerek bu sorunlar, gerekse gençte merak ve değişim isteği onu içki, sigara, uyuşturucu gibi madde bağımlılığı yaratabilecek alışkanlıklara itebilir. Macera tutkusu ve kötü alışkanlıklar onu suça yöneltebilir. Ya da kimlik arayışı ve bir gruba ait olma gereksinimiyle çeşitli ideolojik grupların etkisinde kalabilir. Sağlıklı değerlendirme yapamadığı durumlarda gençlik enerji ve heyecanını olumsuz hedeflere yöneltebilir.

Bütün bu durumlar, eğitimde gencin kendini rahat ifade edebileceği, güvendiği ve yakın hissettiği yetişkinlerle sağlıklı ilişkilere girebileceği, demokratik bir ortam gerektirir. Ancak rehberlik anlayışının var olduğu ve gence çeşitli yardım hizmetlerinin sunulduğu bir ortam, bu süreci sağlıklı bir şekilde yaşamasına yardımcı olabilir.

Genç, bu dönemde eğitsel hedefler belirleyerek, bu hedeflere ulaşmak için sistemli çalışmak zorundadır. Eğitsel planlara bağlı olarak, mesleki planlarını da oluşturmak durumundadır. İlgi ve yetenekler bu yıllarda daha belirgin ve kararlı hale gelir. Bu dönemde bireyi tanıma çalışmaları ile öğrencinin kendi ilgi ve yetenekleri, özellikleri konusunda bilinçlenmesi ve çeşitli meslek seçeneklerini inceleyerek bir seçim yapması beklenir. Bu konuda genç, mesleki rehberlik hizmetlerine gereksinim duyar.

Özet olarak, öğrencinin kişisel, eğitsel ve mesleki gelişimi açısından ortaöğretim döneminde rehberlik hizmetlerinin yeterli ve kapsamlı olarak sürdürülmesi gerekmektedir (Yeşilyaprak; 2004: 55–59).

2. 2. 5. 4. Özel Eğitimde Rehberlik Hizmetleri

Rehberlik ve psikolojik danışma programı, öğrencileri inceleyip değerlendirme yolu ile üstün yetenekli, özel yetenekli çocukları ve özel eğitim gereksinimi olan çocukları zamanında bulup çıkartır. Bu çocukların en iyi şekilde gelişmelerini sağlayacak program ve önlemlerin gerçekleştirilmesinde her bir öğrenciye olduğu kadar, okula, öğretmenlere ve aileye de yardımcı olur (Tan, 1992: 60–61).

Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin eğitsel tanılamalarında, il ya da ilçelerdeki rehberlik ve araştırma merkezlerinde görevli olan rehber öğretmenlere (psikolojik danışman) büyük iş düşmektedir. Ayrıca, Rehber öğretmenler özel gereksinimli öğrencilerin sergiledikleri problem davranışlarda ve öğrenmeyle ilgili sorunlarında sınıf ve branş öğretmenlerinin ilk danıştıkları kişilerdir. Rehber öğretmenlerin bu gibi sorunlara doğrudan ya da dolaylı olarak müdahale etmek gibi bir rol ve sorumlulukları da vardır. (Aksoy ve Diken, 2009).

Enç ve diğerlerine (1975) göre, rehberlik ve psikolojik danışmanlık, özel eğitim için de en az, genel eğitim kadar gerekli bir hizmettir (Aktaran: Bakırcıoğlu, 2003). Rehberlik ve psikolojik danışmanlık, temelde bireysel bir yardımdır. Bu nedenle rehberlik ve psikolojik danışmanın amaç ve ilkeleri, gereklilik nedenleri, temelleri, türleri, örgütlenme biçimi ve örgüt görevlileri, hizmet birimleri, teknik ve araçları, uygulama biçimleri vb. özel eğitim için de geçerlidir. Özel gereksinimli öğrenciler de kendilerini gerçekleştirmek için normal çocuklar gibi kendilerini ve çevrelerini tanımak, gelişmeleri ve uyumları ile ilgili doğru kararlar vermek zorundadırlar.

Özel eğitimde rehberlik ve psikolojik danışmanlık, çocuğa engeliyle ilgili tanı konulduğu ve çocuk okula başladığı andan sonra aralıksız sürdürülen ve çocukla birlikte ailesini de içine alan bir hizmet olarak anlaşılmalıdır (Bakırcıoğlu, 2004).

Özgüven'e (1999) göre, bireyi tanıma ve öğrenciyle ilgili bilgi toplama ayrıntılı olarak yapılmalıdır. Bu çalışmalarda sınıf öğretmenleri, rehber öğretmen ve

psikolojik danışmanlara önemli derecede kaynaklık eden kişilerdir. Çocuğun engeline karşı aile çoğu zaman ilgisiz kalabilmekte, çocuğun engel durumunu kabullenmemekte ya da gizlemek durumunda kalabilmektedir.

Özel gereksinimli öğrenciye yardımda bulunabilmek için aile görüşmeleri, gözlemler vb. gibi yöntemlerle, öğrencinin nitelikleri belirlenir. Bu bireylere, eğitim kurumları ve iş olanakları hakkında bilgi vermek rehberlik hizmetlerinin bir başka boyutunu oluşturmaktadır. Rehberlik araştırma merkezinde ve iş ve işçi bulma kurumundaki meslek danışmanlarının görevi, engelli kişilere açık olan işleri belirlemenin yanında, onlara karşı toplumda olumlu bir tutumun geliştirilmesine yardımcı olmaktır. Onlara yapılacak bir başka yardım ise, olumlu bir benlik tasarımına sahip olmalarına ve kendilerini daha gerçekçi bir gözle görüp, durumlarını kabullenmelerine yardımcı olmaktır (Kuzgun, 2004).

Eğitim kurumlarındaki özel eğitim hizmetlerini düzenlemek, bu hizmetlerin düzenli işleyişini sağlamak üzere il / ilçe milli eğitim müdürlüklerinde özel eğitim hizmetleri kurulu oluşturulur. Bu kurul üyeleri arasında bir rehber öğretmen de görevlidir. Bu kurulun görevleri arasında; özel eğitime gereksinimi olan bireylerin belirlenmesine yönelik tarama çalışmaları ve belirlenen bireylerle ilgili eğitim hizmetlerini planlamak, evde eğitim hizmetleri için gerekli personel, araç-gereç, taşıt gibi ihtiyaçların giderilmesi amacıyla milli eğitim müdürlüklerine teklifte bulunmakla yükümlüdürler (MEB, 2006).

Enç ve diğerleri'ne (1975) göre rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin özel eğitime yönelik olarak yapmaları gerekenler şunlardır:

1-Özel eğitim okuluna ya da kurumuna yerleştirilmesi gereken çocuklar için önceden tanılama çalışması yapılır. Çocuk okula ya da sınıfa yerleştirildikten sonra, var olan bilgiler, çocuğun eğitimi yönünde kullanılmak amacıyla değerlendirilir ve bu bilgilerde eksiklik varsa tamamlanır. Yöntemler ancak bu nitelikteki bilgilerin ışığında belirlenebilir. Engelin türü ve derecesi, oluş zamanı ve biçimi, zaman içinde görülen değişimler, aile fertlerinin engele karşı tutumları iyi bilindiği takdirde, alınan önlemler ve seçilen yöntemler etkili olur.

2-Bireyin gelişim ve uyumunu önemli oranda etkileyecek olan, aileye ve çevreye ilişkin bilgiler toplanır (ailenin kültürel durumu, ailedeki çocuk sayısı, aile bireyleri arasında engelli kişi bulunup bulunmadığı ve çocuğun aile içindeki yeri).

3-Rehberlikte yararlanılacak diğer bilgiler; öğrencinin yeteneklerine, ilgilerine, alışkanlıklarına, becerilerine, genel sağlığına, duygusal gelişimine ve uyumuna ilişkin bilgilerdir.

Özel eğitim gerektiren bireylerin anne ve babalarının okuldan ve rehberlik servisinden, diğer anne-babalardan farklı beklentileri olabilmektedir. Bu anne-babalar, rehberlik ve psikolojik danışma servisinden, çocuklarının problemlerini kendilerine, anlayabilecekleri bir dille anlatmalarını beklemektedirler. Bu anne ve babalar başkaları tarafından suçlanmak istememektedirler. Bu nedenle rehberlik ve psikolojik danışma görevlileri ve okulun tüm personeli bu konuda duyarlık göstermelidirler.

Rehberlik servisinin, genel eğitimde olduğu gibi özel eğitimde de rehberlik ve psikolojik danışma görevini başarıyla yerine getirmesi için, tüm okul personeli bu hizmetin faydasına inandırmış olması ve bu hizmette kendi paylarına düşen görev ve sorumlulukları yerine getirme bilincine kavuşturmuş bulunması gerekmektedir (Bakırcıoğlu, 2004: 266–267).

2. 2. 6. Rehber Öğretmen ve Psikolojik Danışmanların Özel Eğitimle İlgili Yasal Görevleri

Rehber öğretmenlerin genel eğitimin yanında özel eğitime yönelik de görevleri vardır. Özel eğitime yönelik bu görevleri aşağıda iki ayrı başlıkta verilmiştir.

2. 2. 6. 1. Rehber Öğretmen ve Psikolojik Danışmanların Özel Eğitim ile İlgili Doğrudan Görevleri

Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği' ne (2001) göre; "Okulda özel eğitim gerektiren öğrenci varsa veya kaynaştırma eğitimi sürdürülüyorsa, bu kapsamdaki öğrencilere ve ailelerine gerekli

rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerini rehberlik ve araştırma merkezinin iş birliğiyle verir“ (madde: 50/j).

573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname’ye (1997) göre; “Örgün ve yaygın eğitim kurumlarına devam eden bireylere rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri götürmek üzere eğitim-öğretim kurumlarında kurulan rehberlik psikolojik danışma servisleri, kurumlarındaki özel eğitim gerektiren bireylere de eğitim ihtiyaçları ve özelliklerine göre bu hizmetleri sunar. Bu servisler, rehberlik ve danışma hizmetlerini yürütürken bölgelerindeki rehberlik ve araştırma merkezi ile diğer ilgili kurumlarla iş birliği yapar“ (Madde: 22).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’ne (2006) göre ise; “Orta öğrenimlerini tamamlayan özel eğitime ihtiyacı olan bireyler; rehberlik araştırma merkezleri, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme komisyonu veya rehberlik ve psikolojik danışma servisi tarafından yüksek öğretime yönlendirilirler“ (madde: 32/1). Yine aynı yönetmeliğin 63. maddesinin (a) bendinde “Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin ailelerine yönelik aile eğitimi hizmetlerini planlamak, yürütmek ve gerektiğinde ilgili kişi, kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapmak“ (b) bendinde “Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin bireysel gelişimini değerlendirmek üzere formlar hazırlanmasında Bireysel Eğitim Programları geliştirme birimiyle, öğretmenler ve ilgili personel ile iş birliği yapmak“. (c) bendinde “Öğretmenler ve ailelerle iş birliği yaparak öğrenciler için bireysel gelişim raporu düzenlemek“. (ç) bendinde “Öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanması amacıyla rehberlik ve danışma hizmetleri yürütme komisyonu, Bireysel Eğitim Programı geliştirme birimi, izleme ve yöneltme kurulu ile öğretmenlerle iş birliği yapmak“. Aynı yönetmeliğin 74. maddesi **(1)** “Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı geliştirme üyelerinden sınıf, alan, gezerek özel eğitim görevi yapan öğretmen, eğitim programlarını hazırlamakla görevli öğretmen ile rehber öğretmen, bu yönetmeliğin ilgili hükümleri doğrultusunda görev tanımında yer alan Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı ile ilgili görevleri yürütürler“. **(2)** “Bu birimde görev alan özel eğitim değerlendirme kurulu üyesi; öğrenci için belirlenen destek eğitim hizmetlerinin uygulanmasında rehberlik etme ve öğrencinin bireysel gelişiminin izlenmesinden

sorumludur‘’.

2. 2. 6. 2. Rehber Öğretmen ve Psikolojik Danışmanların Özel Eğitim ile İlgili Dolaylı Görevleri

Rehber öğretmen ve psikolojik danışmanların mevzuat hükümlerine göre özel eğitimle ilgili olarak, doğrudan görevlerinin yanında, bir de aynı mevzuat içerisinde dolaylı görevleri vardır.

Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği'nin (2001) 45. maddesi; ‘‘Her eğitim-öğretim kurumunda rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin planlanması, eşgüdümünün ve kurum içindeki iş birliğinin sağlanması amacıyla rehberlik ve psikolojik hizmetleri yürütme komisyonu oluşturulur‘‘ demektedir. Eğitim kurumlarındaki bu komisyonun; özel eğitim hizmetleri kurulu kararlarına itiraz etme, özel eğitim sınıfı ya da destek eğitim odası açılmasının önerilmesi gibi görevleri vardır. Yine aynı yönetmeliğin; 7., 9., 10., 15. ve 36. maddeleri de bireysel ve mesleki rehberlikle ilgili düzenlemeleri içermektedir. Öğrencilerin özelliklerine göre bilimsel yöntemlerle desteklenmek, normal öğrencilerin olduğu kadar özel gereksinimli öğrencilerin de hakkıdır.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin (2006) 6. maddesi il / ilçe milli eğitim müdürlüklerinde özel eğitim hizmetleri kurulunun oluşturulmasını, kurul üyelerini ve görevlerini düzenlemektedir. Bu kurulun üyeleri arasında bir tane de rehber öğretmen bulunmaktadır. Aynı yönetmeliğin 18. maddesi, özel eğitim hizmetleri kurulunun tanılama, eğitsel değerlendirme ve yerleştirme ile ilgili kararlarına itirazları düzenlemekte; rehber öğretmenin sürekli üyesi olduğu okul ve kurumlardaki rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme komisyonuna, itiraz etme hak ve yetkisi verilmektedir.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin (2006) kaynaştırma eğitimini düzenleyen 23., 24., 25., 28., 30., 34., 70. ve 72.maddelerinde de; Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı geliştirme birimi ve görevlerinden söz edilerek okuldaki diğer

personel ile birlikte rehber öğretmen ve psikolojik danışmana da önemli görev ve sorumluluklar yüklemektedir. Örneğin; 28. maddenin (ç) bendinde “Destek eğitim odasında eğitim alacak öğrenciler, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı geliştirme biriminin önerileri doğrultusunda rehberlik ve danışma hizmetleri yürütme komisyonunca belirlenir” denilerek Rehber öğretmen ve psikolojik danışmanın sürekli üyesi bulunduğu bir komisyona sorumluluk yüklemektedir. Yine aynı yönetmeliğin Personel, Görev, Yetki ve Sorumluluklar kısmında (madde: 59/d) “öğrencilere destek eğitim sağlanması ve eğitim performansları doğrultusunda başka bir okul veya kuruma yönlendirilmesinde, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme komisyonu ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı geliştirme birimiyle iş birliği yapmak” şeklinde ifade edilerek; her iki komisyonun da üyesi olan rehber öğretmen ve psikolojik danışmana görev ve sorumluluk yüklemektedir. Kaynaştırma eğitimi ile ilgili izleme ve yöneltme kurulu üyeleri arasında da rehber öğretmen ve psikolojik danışmana görev verilmiştir.

2. 3. Özyeterlik

Sosyal-bilişsel öğrenme kuramına göre özyeterlik kavramı, kişinin gelecekteki muhtemel durumlarda gerekecek hareket tarzını ne kadar iyi yürüteceğine ve yapacağına dair kişisel yargısı olarak tanımlanabilir (Bandura 1982). Bir başka deyişle özyeterlik, bireyin istenen sonuçlara ulaşması için kendi becerilerini organize etme ve uygulamasına dair yargısıdır (Bandura, 1999).

Özyeterlik algısı, kişilerin yaşamlarını etkileyen, olaylar üzerinde etki yapan, gösterilen performans düzeylerinde üretme yetenekleri hakkındaki inançları olarak tanımlanır (Bandura, 1994). Özyeterlik inançları, insanların kendilerini nasıl hissettikleri, nasıl düşündükleri, nasıl motivasyon sağladıkları ve nasıl davrandıklarını belirler. Özyeterlik, bireyin olası durumlarla baş edebilmek için gerekli olan eylemleri ne kadar yapabildiklerine ilişkin yargılarıdır (Bandura,2002). Kişinin yeteneklerinde sahip olunan güvenin bir yargısıdır (Pajares ve Schunk, 2001).

Bandura'nın sosyal bilişsel kuramına göre özyeterlik inançları, bireylerin yaptıkları seçimleri ve takip ettikleri eylemlerin sırasını etkiler. Bireyler, yetkin ve güvenli olduklarını hissettikleri şeyler hakkındaki işlerle uğraşma ve yapamadıklarından kaçma eğilimlidirler. Yeterlik inançları da kişilerin bir eylem üzerinde ne kadar çaba harcayacaklarını, engellerle karşılaştıkları zaman ne kadar süre direneceklerini ve olumsuz durumlar karşısında ne kadar esnek olabileceklerini belirlemeye yardımcı olur. Özyeterlik ne kadar yüksek olursa, çaba, algılama ve esneklik de o kadar büyük olacaktır. Yeterlik inançları, bir etkinlikle uğraşırken, bireylerin yaşadıkları stres ve anksiyete (kaygı) miktarını da etkiler. Özyeterlik inançları, bireylerin nihai olarak gerçekleştirdikleri başarının seviyesi üzerinde güçlü bir etki yapar (Pajares ve Schunk, 2001).

Özyeterlik genellikle, özel bir alan için kullanılır ki bu alan bireyin yapabildiği diğer alanlara ilişkin inançlarından biraz farklıdır. Örneğin bir 1.sınıf öğrencisinin daha basit düzeydeki dört işleme ilişkin matematik problemlerini çözmeye karşı yüksek bir özyeterliliği varken, karmaşık problemleri çözmeye karşı özyeterliliği düşük olabilir (Acar, 2007).

Sosyal bilişsel öğrenme kuramına göre özyeterlik algısı dört kaynaktan gelişir. Bunlar doğrudan yaşantılar, dolaylı yaşantılar, sosyal ikna ve psikolojik durumdur (Bandura, 1999).

Özyeterliliğin oluşmasındaki en önemli kaynak, bireyin doğrudan yaşantılarla elde ettiği başarılı deneyimlerdir. Başarı, bireyde güçlü özyeterlik algısı oluştururken başarısızlıklar da özyeterlik algısını zayıflatır. Bu nedenle güçlü bir özyeterlik algısı problemlerin çaba harcanarak üstesinden gelindiği gerçekçi yaşantılar gerektirir (Bandura, 1999).

Özyeterliliğin oluşmasında etkili olan bir başka yol da sosyal modellerden elde edilen dolaylı yaşantılardır. Bu anlayışa göre birey, istediği yeterliklere sahip modelleri çevresinden bulmaya çalışacaktır. Modelin istekli çabalarına karşın başarısız olması, gözleyeninin özyeterliliğini ve motivasyonunu zayıflatabilir. Yani

model alınan kişinin, özyeterlik algısının oluşmasındaki etkisinin önemli olduğu söylenebilir (Bandura, 1999).

Özyeterliğin oluşmasında bir başka etkiye sahip olan yol sosyal iknadır. Gerekli becerilere sahip olduğu yönünde sözel yollarla ikna edilen birey, problemlerle karşılaştığında yetersizlik duygusuna kapılsa bile büyük bir çaba ile problemin çözümünü sürdürebilir (Bandura, 1999).

Özyeterliğin oluşmasındaki bir başka yol da psikolojik durumlardır. Bireyin belli bir görevi başarma ya da başarısız olma beklentisi özyeterlik algısını etkiler. Özyeterlik algısı yüksek olan birey, özyeterlik algısı düşük olan bireye göre bir işin üstesinden gelebilmek için daha çok çaba harcar ve ısrarcı olur, herhangi bir şeyi denemekten daha az korkar ve çevreyi daha çok kontrol eder (Bandura, 1980).

2.3.1. Yüksek ve Düşük Özyeterliğe Sahip Bireylerin Özellikleri

Güçlü bir yeterlik duygusu, insan başarısını ve kişisel yetkinliği birçok şekilde artırır. Kendi yeteneklerine yüksek özgüveni olan kişiler, zor görevlerle karşılaştıklarında başarmak için daha ustaca mücadele ederler. Kendilerini değişen hedeflere ayarlayarak onlara güçlü bağlılıklarını sürdürürler. Başarısızlıkla karşılaştıklarında hemen vazgeçmezler. Başarısızlıktan sonra, özyeterlik inançlarını hızlı bir şekilde geri kazanırlar. Başarısızlığı, elde edilebilir olan yetersiz çalışmaya ya da eksik bilgiye dayandırır. Tehdit edici durumlara, kontrol sağlayıcı bir güvenle yaklaşır. Böyle bir özyeterlik bakışı kişisel başarıları artırır, stresi azaltır ve depresyona eğilimi en aza indirir (Bandura, 1994). Özyeterliği yüksek olan bireyler kendilerine aşılacak hedefler koyarlar, o hedeflere güçlü bir bağlılık sürdürürler ve başarısızlık karşısında gayretlerini artırarak devam ettirirler. Yüksek özyeterlik inancı, zor görevlere ve etkinliklere yaklaşımda, dinginlik duygularının yaratılmasına yardımcı olur (Pajares ve Schunk, 2001).

Tam aksine, yeteneklerine güvenmeyen kişiler, bir tehdit olarak gördükleri zor görevlerden kaçarlar. Gelecekle ilgili düşük hayalleri ve peşinden gitmeyi

seçtikleri hedeflere yönelik zayıf bağılıkları vardır. Zor görevlerle karşılaştıklarında, onları nasıl başarılı bir şekilde üstesinden gelmeye yoğunlaşmaktan çok, kişisel eksikliklerinin, karşılaştıkları engellerin ve diğer olumsuz etkilerin üzerinde yoğunlaşırlar. Çalışmalarını yavaşlatarak, zorluklar yüzünden hızlı bir şekilde vazgeçerler. Başarısızlıklarının ardından özyeterlik inançlarını geri kazanmada yavaştırlar. Yeterli performansı eksik bir yetenek olarak gördükleri için, kolaylıkla başarısızlığa, strese ve depresyona yenilirler (Bandura, 1994).

2.3.2. Öğretmen Özyeterlikleri

Tschannen-Moran ve Woolfolk-Hoy (2001) öğretmenlerin özyeterlik inançlarını, “bir öğretmenin öğrencilerinin arzu edilen öğrenme sonuçlarını oluşturma kapasitesine veya yeteneğine ilişkin inancı” olarak tanımlarken, Guskey ve Passaro (1994) “öğretmenlerin, öğrencilerine etkili bir eğitim-öğretim verme konusundaki kendilerine güven duymalarına ilişkin inançları” olarak tanımlamışlardır (Aktaran: Çapri ve Kan, 2007).

Pajares (1997) öğretmen özyeterliği, öğretmen eğitiminde önemli bir yapıdır ve öğretmen özyeterliğinin nasıl geliştiği, hangi bileşenlerden oluştuğu, güçlü ve pozitif öğretmen yeterliğine hangi faktörlerin katkıda bulunduğu, yüksek düzey bir öğretmen yeterliği geliştirmeye yönelik hangi eğitim programlarının nasıl geliştirileceğinin belirlenmesi için oldukça önemlidir. Bandura (1986) öğretmen özyeterliğinin bir duruma özel ve hatta özne-özel bir yapı olduğunu belirtmiştir. Örneğin, bir öğretmenin özyeterlik inancı fen bilgisi öğretirken düşük, dilbilgisi öğretirken yüksek bir seviyede olabilmektedir (Aktaran: Çapri ve Kan, 2007).

Özyeterlik kavramı öğretmen açısından değerlendirildiğinde, öğretmenliğin gerektirdiği görev ve sorumlulukları yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumlar vurgulanır (Üstüner, Demirtaş, Cömert ve Özer, 2009). Yüksek düzeyde özyeterliğe sahip öğretmenler, öğretimden daha fazla zevk almakta, örgütlemeyi daha iyi yapabilmektedirler. Bu yapıdaki öğretmenler zor ve özel eğitime muhtaç öğrencilerle de daha fazla ilgilenme eğilimi göstermektedirler

(Soodak ve Podell, 1996; Köse, 2007). Yeterliği olan öğretmenler, akademik yetkinliği ve entelektüel birikimi, zorluklarla mücadele etmeyi ve akademik mükemmelliği başarmak için gerekli olan duygusal destek ve teşvikle birlikte yürüdüğü sınıf iklimleri yaratırlar (Pajares ve Schunk, 2001).

3. 4. İlgili Araştırmalar

Küçüker, Kargın ve Akçamete (2002) ‘‘Rehberlik ve Araştırma Merkezi Elemanlarının Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine İlişkin Görüşlerinin ve Yeterlik Algılarının Geliştirilmesi’’ konulu bir araştırma yaparak, Rehberlik ve Araştırma Merkezinde çalışanların, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde belirtilen rol ve sorumluluklarına göre düzenlenen hizmet içi eğitim programının uygulanmasına ilişkin, görüş ve yeterliklerinin geliştirilmesindeki etkililiği değerlendirmeyi amaçlamışlardır. 21–25 Mayıs 2001 tarihleri arasında İzmir’de düzenlenen ‘‘Özel Eğitim Gerektiren Bireyleri Tanıma Formatörlük Kursu’’ na katılan 57 Rehberlik ve Araştırma Merkezi çalışanı ile araştırmayı yürütmüşlerdir. Araştırmada veri aracı olarak ‘‘Yönetmeliğe İlişkin Algı ve Görüş Belirleme Ölçeği’’ kullanılmıştır. Yeterlik algıları ve yönetmeliğe ilişkin görüşler alt ölçeklerde değerlendirilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, program sonunda Rehberlik ve Araştırma Merkezi çalışanlarının yeterlik algılarında önemli bir artışın olduğu görülmüştür.

Akkoyun (2007) ‘‘Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğu Personelinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşleri’’ konulu çalışmasında, Batı Karadeniz Bölgesinde bulunan Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüklerinde çalışan personelin kaynaştırma eğitime ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ve kaynaştırmaya ilişkin görüşler ölçeği uygulanmıştır. Araştırmada 35 katılımcı ile görüşülerek veriler tümevarım analizi yoluyla analiz edilmiş ve 8 tema oluşturulmuştur. Araştırmanın bulguları sonucunda, katılımcıların kaynaştırma eğitimi ile ilgili bilgilerinin yeterli olduğu ancak; uygulama boyutunda bazı sorunlar yaşadıkları ortaya çıkmıştır (sınıf içi yardım, kaynak oda, Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı hazırlama ve uygulama gibi

hizmet boyutlarında). Nicel veriler arasında “Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeğinin” sonuçlarında, katılımcıların kaynaştırma eğitime ilişkin görüşlerinde anlamlı farklılık olmadığı ortaya çıkmış ve orta düzeyde olumlu bir görüşe sahip oldukları gözlenmiştir.

Aksoy ve Diken (2009) tarafından yapılan çalışmada, rehber öğretmenlerin (psikolojik danışman) özel eğitimde psikolojik danışma ve rehberliğe ilişkin öz yeterlik algıları incelenmiştir. Araştırmaya 277 Rehber öğretmen dâhil edilmiştir. Katılımcıların öz yeterlik algı düzeyleri, “Rehber Öğretmen Özel Eğitim Özyeterlik Ölçeği” ile ölçülmüştür. Bulgular; cinsiyet ve yaş değişkenlerine göre anlamlı bir ilişki olmadığını ortaya koymuştur. Mesleki deneyim süreleri, mezun oldukları lisans programı, özel eğitim deneyimleri ve aldıkları uzman desteği ile özyeterlik algılama düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Kaner, (2010) tarafından yapılan çalışmada, ülkemiz için geliştirilmiş bir ölçme aracı kullanılarak özel gereksinimli olan ve olmayan öğrencilerle çalışan öğretmenlerin özyeterlik inançları öğretmenlere ilişkin bazı demografik değişkenler (cinsiyet, çalıştıkları öğrenci türü, hizmet süresi, görev kademesi) açısından incelenmiştir. Veriler bağımsız örneklem için t testi ile analiz edilmiştir. Bulgular; öğretmenlerin mesleki yeterlik inançlarının cinsiyetlerine, çalıştıkları öğrenci türüne, hizmet sürelerine ve görev kademelerine göre değişmediğini göstermiştir.

Akbaş ve Çelikkaleli (2006) tarafından yapılan çalışmada, sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretime ilişkin özyeterlik inançlarının cinsiyet, öğrenim türü ve üniversitelerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırmaya Dokuz Eylül Üniversitesi’nden 129, Cumhuriyet Üniversitesi’nden 131, Mersin Üniversitesi’nden 57, Balıkesir Üniversitesi’nden 46, Ankara Üniversitesi’nden 40 ve Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi’nden 88 sınıf öğretmenliği programı dördüncü sınıf öğrencisi katılmıştır. Araştırmada öğretmen adaylarının fen öğretime yönelik özyeterlik inançlarını ölçmek için Riggs ve Enochs tarafından (1990) geliştirilen ve Bıkmaz (2002) tarafından Türkçe’ye uyarlanan ‘Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen

Öğretiminde Özyeterlik Ölçeği’’ kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimine yönelik özyeterlik inançlarının ve sonuç beklentilerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı, öğrenim türlerine göre farklılaşmadığı ve sonuç beklentilerinin farklılaştığı görülmüştür. Ayrıca, sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimine ilişkin özyeterlik inançlarının ve sonuç beklentilerinin üniversitelere göre farklılaştığı görülmüştür.

Ezgi (2007), Oyun-Tabanlı Öğrenme Ortamlarının İlköğretim Öğrencilerinin Bilgisayar Dersindeki Başarıları ve Özyeterlik Algıları Üzerine Etkileri konulu çalışmasında, yarı deneysel desenlerden kontrol gruplu ön test son test deney modeline göre hazırlanan araştırmanın sonucunda, öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrasındaki başarı testi sonuçlarına göre; her iki grupta da istatistiksel olarak anlamlı bir artış gerçekleşmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin oyun-tabanlı öğrenme ortamı ve anlatıma dayalı öğrenme ortamındaki başarıları ile bilgisayar özyeterlik algıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ayrıca, cinsiyetin öğrencilerin başarısını ve bilgisayar özyeterlik algısını değiştirmedeği belirlenmiştir. Oyun-tabanlı öğrenme ortamının öğrencilerin hoşuna gittiği, endişelerini azalttığı, bireysel olarak öğrenmelerine yardımcı olduğu ve öğrenmeyi görsel olarak desteklediği ortaya çıkmıştır.

Üstüner, Demirtaş, Cömert ve Özen (2009) tarafından yapılan araştırmada ortaöğretim öğretmenlerinin özyeterlik algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Öğretmenlerin görüşlerinin; cinsiyet, branş, mesleki kıdem, görev yapılan okul türü ve en son mezun olunan yükseköğretim programına göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için alt amaçlar oluşturulmuştur. Araştırmanın evrenini, 2006–2007 öğretim yılında Malatya ili merkezindeki tüm liselerde görev yapan 1529 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada, öğretmenlerin özyeterlik algılarını belirlemek amacıyla, Tschannen-Moran ve Hoy tarafından geliştirilen ve Türk kültürü için geçerlik ve güvenilirlik çalışması Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya tarafından yapılan “Öğretmen Özyeterlik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, ortaöğretim öğretmenlerinin özyeterlik algılarının cinsiyet, branş, kıdem ve en son mezun olunan yükseköğretim kurumu değişkenlerine göre anlamlı

biçimde farklılaşmadığı, okul türü değişkenine göre ise anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Anadolu ve fen liselerinde çalışan öğretmenlerin kendilerini, diğer okullarda çalışan öğretmenlere oranla daha yeterli olarak değerlendirdikleri belirlenmiştir.

Seferoğlu (2005)'nin yaptığı çalışmada, bilgisayar özyeterlik algısının branş, mesleki kıdem, bilgisayar kullanımı ve kullanılan programlar gibi değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırmada Aşkar ve Umay'ın (2001) geliştirmiş olduğu ‘‘Bilgisayar Özyeterlik Algısı’’ ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre; öğretmenlerin özyeterlik algılarının orta düzeyde olduğu, özyeterlik algısı düşük olan öğretmenlerin ise bilgisayar kullanmayı genellikle okulda verilen kurslar aracılığıyla öğrendikleri belirtilmektedir. Özyeterlik algısı yüksek olan öğretmenlerin bilgisayar kullanmasını deneme yanılma yoluyla öğrendikleri ortaya çıkmıştır.

Yüksel (2010)'in Rehber Öğretmen Adaylarının Özel Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberliğe İlişkin Özyeterlik Algıları konulu yüksek lisans tez çalışmasında, yedi farklı üniversitenin psikolojik danışmanlık ve rehberlik bölümlerinden 878 katılımcı ile yaptığı çalışmada; bizim araştırmamızda da kullanılan ‘‘Rehber Öğretmen- Özel Eğitim Özyeterlik Ölçeği’’ kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre, rehber öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre özel eğitimdeki özyeterlik algılarının, erkek rehber öğretmen adayları lehine farklılaştığı görülmüştür. Ayrıca, sınıf düzeyleri yükseldikçe özyeterlik algılarının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve toplanan verilerin analizine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3. 1. Araştırma modeli

Araştırma, rehber öğretmenlerin özyeterlik algılarına yönelik olduğu için betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2009).

Genel tarama modelleri sadece bir değişkenin incelendiği ya da değişkenlerin tek tek incelendiği tekil tarama modelleri ile iki ya da daha fazla sayıda değişkenin aralarındaki ilişkilerin de belirlenmek üzere incelendiği ilişkisel tarama modelleridir (Karasar, 2002).

Tarama türü araştırmalarda evrenin (hedef kitlenin) özellikleri belirlendikten sonra bu özellikleri taşıyan bir evren üzerinden örneklem seçilir. Evreni temsil edecek düzeyde seçilecek örneklemin büyüklüğü ise hem araştırmada verilerin nasıl toplanacağını hem de veri toplama işlemi sırasında gerekli teknoloji ve iş gücünü belirler (Büyüköztürk ve diğerleri, 2010).

3. 2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmada çalışma evrenini, Konya il merkezi ve ilçelerinde bulunan resmi ve özel ilköğretim, ortaöğretim, özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri, özel eğitim okulları ile rehberlik ve araştırma merkezlerinde 2010–2011 öğretim yılında görev yapan toplam 401 rehber öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmaya 401 rehber öğretmenden istekli 298 rehber öğretmen katılmıştır. Araştırmaya katılan 57

rehber öğretmen veri toplama aracını eksik cevapladıkları için değerlendirme dışı tutulmuştur.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın veri toplama aracı, Aksoy ve Diken (2009) tarafından geliştirilip geçerlik-güvenirlilik çalışmasını yaptığı ‘‘Rehber Öğretmen Özel Eğitim Özyeterlik Ölçeği’’dir. Veri toplama aracının geçerlik ve güvenirlilik çalışması, ölçeği hazırlayanlar tarafından yapılmış olup; ölçeğin geçerlik kapsamında uzman görüşüne dayalı kapsam geçerliği, yapı geçerliği amacıyla da faktör analizi yapılmıştır. Güvenirliliği test etmek amacıyla ise test tekrar test ve iç tutarlılığı analiz edilmiştir. Yapılan geçerlik ve güvenirlilik çalışması sonucunda ölçeğin 40 maddeden oluştuğu ve ölçmek istediği yapıyı tek boyutlu olarak ölçtüğü görülmüştür. Test-tekrar test sonucu $r = 0.96$ ve Cronbach alfa değeri 0.98 bulunmuştur. Ölçeğin psikometrik özelliklerinin rehber öğretmenlerin özel eğitime ilişkin özyeterlik algılarını belirlemede kullanılacak geçerli ve güvenilir bir araç olduğu bulunmuştur (Aksoy ve Diken, 2009).

Ölçek 40 maddeden oluşmakta ve maddelere verilen yanıtlar 5’li Likert tipi derecelendirilmektedir. Rehber öğretmenlerin, her bir maddede belirtilen yeterliğe sahip oluşuna ilişkin görüşünü; (1) ‘‘Tamamen katılmıyorum’’ (2) ‘‘Katılmıyorum’’ (3) ‘‘Kararsızım’’ (4) ‘‘Katılıyorum’’ ve (5) ‘‘Tamamen katılıyorum’’ şeklinde sıralanan seçeneklerden birisini işaretleyerek belirtmesi istenmektedir. Ölçekte tersten puanlanan madde yoktur. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 40 iken en yüksek puan 200’ dır. Puan artışı, rehber öğretmenin, özel eğitimde psikolojik danışma ve rehberliğe ilişkin özyeterlik algısının yüksek olduğuna işaret etmektedir.

Veri toplama aracını geliştiren araştırmacıdan, ölçeğin araştırmamızda kullanılması amacıyla gerekli olan izin alınmıştır.

3. 4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Genel olarak veri toplamanın beş yolu bulunmaktadır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2010). Veri toplama aracını doğrudan araştırmacının uyguladığı yol izlenerek verilerin toplanabildiği gibi, telefon, posta ya da internet üzerinden de veriler toplanabilir. Araştırmamızda seçilen çalışma evreninin geniş bir coğrafyada bulunması nedeniyle, veri toplama aracı katılımcılara Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün "www.arge42.com" web sitesinden ulaştırılmış ve yine aynı yolla geri dönüşü sağlanmıştır. Bazı özel okullara ve özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerine bizzat gidilerek veri toplama aracı doğrudan uygulatılmıştır.

Çalışma evreni içerisinde 241 kişilik katılımcıdan sağlanan veriler kodlanarak bilgisayar ortamına aktarılmış ve analizler için hazır hale getirilmiştir. Verilerin analizinde bağımsız değişkenlere bağlı olarak t testi ve tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bulguları, aşağıda her bir bağımsız değişkene göre ele alınarak değerlendirilmiştir.

Tablo 1: Cinsiyet Değişken Tablosu

CİNSİYET	Frekans	Yüzelik
Bayan	124	51,5
Erkek	117	48,5
Toplam	241	100,0

Tablo 1'e göre araştırmaya toplam 241 rehber öğretmen katılmış olup, bunların 124'ü (%51,5) bayan, 117'si (%48,5) ise erkek rehber öğretmendir. Araştırmaya katılan rehber öğretmenler arasında kadın rehber öğretmenlerin oranı erkek rehber öğretmenlerin oranından yüksek olmasına rağmen birbirine yakın oranlarda olduğu görülmektedir.

Tablo 2: Mezun Olunan Fakülte Değişken Tablosu

MEZUN OLUNAN FAKÜLTE	Frekans	Yüzelik
Eğitim Fakültesi	210	87,1
Fen- Edebiyat Fakültesi	31	12,9
Toplam	241	100,0

Tablo 2'ye göre araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin 210'u (% 87,1) eğitim fakültesi, 31'i (%12,9) ise fen edebiyat fakültesi mezunu oldukları görülmektedir. Bu bilgilere göre rehber öğretmen olarak görev rehber öğretmenlerin büyük bölümünün eğitim fakültesi mezunu oldukları, ancak belli oranda fen

edebiyat fakültesi mezunu bireylerin de rehber öğretmen olarak görev yaptıkları görülmektedir.

Tablo 3: Mezun Olunan Bölüm Değişken Tablosu

MEZUN OLUNAN BÖLÜM	Frekans	Yüzdelerik
PDR	195	80,9
EYP	4	1,7
EPÖ	12	5,0
Sosyoloji	7	2,9
Felsefe	5	2,1
Psikoloji	18	7,5
Toplam	241	100,0

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin mezun oldukları bölümlere bakıldığında; 195'i (%80,9) PDR mezunu, 4'ü (%1,7) EYP mezunu, 12'si (%5,0) EPÖ mezunu, 7'si (%2,9) Sosyoloji mezunu, 5'i (%2,1) Felsefe ve 18'i (%7,5) Psikoloji mezunudur. Bu bilgilere göre rehber öğretmenlerin büyük bölümünün PDR mezunu oldukları görülmektedir.

Tablo 4: Hizmet Süresi Değişken Tablosu

HİZMET SÜRESİ	Frekans	Yüzdelerik
1-5 yıl	91	37,8
6-10 yıl	54	22,4
11-15 yıl	62	25,7
16-20 yıl	22	9,1
20 yıl ve üzeri	12	5,0
Toplam	241	100,0

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin hizmet yılına bakıldığında; 91'i (%37,8) 1-5 yıl arasında, 54'ü (%22,4) 6-10 yıl arasında, 62' si (% 25,7) 11-15 yıl arasında, 22' si (%9,1) 16-20 arasında ve 12' si (%5,0) 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip rehber öğretmenleri göstermektedir. Bu bilgilere göre 1 ile 15 yıl arasında hizmeti

olan öğretmenler araştırmamızın büyük bölümünü oluşturmaktadır. Araştırmaya katılanların oranına bakıldığında 1–5 yıl kıdeme sahip öğretmenler %37,8' lik oranla en fazla, 20 yıl üzeri kıdeme sahip öğretmenler %5,0' lik oranla en az sayıda yer almaktadır

Tablo 5: Kurum Türü Değişken Tablosu

KURUM TÜRÜ	Frekans	Yüzdelerik
Resmi	201	83,4
Özel	40	16,6
Toplam	241	100,0

Rehber öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne bakıldığında; araştırmamıza katılan toplam 241 rehber öğretmenden 201' i (%83,4) resmi (devlet) okullarda ve 40' ı (%16,6) özel okullarda çalışmaktadır. Bu bilgilere göre araştırmamız kapsamındaki rehber öğretmenlerin büyük bölümü resmi (devlet) okullarda çalışmaktadır.

Tablo 6: Çalışılan Okul Türü Değişken Tablosu

ÇALIŞILAN OKUL TÜRÜ	Frekans	Yüzdelerik
İlköğretim	126	52,3
Ortaöğretim	63	26,1
Özel eğitim okulu	4	1,7
RAM	24	10,0
Özel Eğitim ve Rehabilitasyon	24	10,0
Toplam	241	100,0

Tablo 6' ya göre, araştırmamıza katılan toplam 241 rehber öğretmenin 126'sı (%52,3) ilköğretim okullarında, 63' ü (%26,1) ortaöğretim okullarında, 4' ü (1,7) özel eğitim okullarında, 24' ü (%10,0) rehberlik ve araştırma merkezlerinde ve 24' ü (%10,0) özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan öğretmenlerdir. Bu bilgilere göre araştırma kapsamındaki rehber öğretmenlerin büyük bölümünü ilköğretim okullarında çalışan rehber öğretmenler oluştururken, ikinci sırada

ortaöğretimde çalışan öğretmenler yer almaktadır. Rehberlik ve araştırma merkezlerinde ve özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan öğretmenlerin oranı eşit sayıda olup, %1,7 oranı ile özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin sayıları en az sayıdadır.

Tablo 7: Çalışılan Yerleşim Birimi Değişken Tablosu

YERLEŞİM BİRİMİ	Frekans	Yüzdelerik
İl merkezi	121	50,2
İlçe	111	46,1
Kasaba	9	3,7
Toplam	241	100,0

Rehber öğretmenlerin çalışmış oldukları yerleşim birimlerine bakıldığında; araştırmaya katılan toplam 241 rehber öğretmenin 121'i (%50,2) i il merkezinde, 111'i (%46,1) ilçe merkezlerinde ve 9'u (%3,7) kasabalarda çalıştığı görülmektedir. Bu bilgilere göre il merkezlerinde ve ilçe merkezlerinde çalışan rehber öğretmenlerin sayılarının bir birine yakın olduğu görülmektedir.

Tablo 8: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Özyeterlik Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Değişken	N	\bar{X}	Ss	T	Önemlilik düzeyi
Bayan	124	148.12	22,15	-845	0.399
Erkek	117	151.16	32,98		P>0.05 Önemsiz

Tablo 8. incelendiğinde bayan öğretmenlerin özyeterlik puan ortalamaları 148.12 erkek öğretmenlerin ise 151.16 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen -845 t değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre kadın ve

erkek öğretmenlerin özyeterlik toplam puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Tablo 9: Mezun Olunan Fakülte Değişkenine Göre Öğretmenlerin Özyeterlik Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Değişken	N	\bar{X}	Ss	t	Önemlilik düzeyi
Eğitim Fak.	210	147.76	28,29	-2.691	0.008
Fen-Edeb. Fak.	31	162.03	21,80		P<0.05 Önemli

Tablo 9. incelendiğinde eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerin özyeterlik toplam puan ortalamaları 147.76, fen edebiyat fakültesi mezunu olan öğretmen adaylarının toplam puanı ise, 162.03 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen -2.691 t değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre eğitim fakültesi ve fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerin özyeterlik toplam puanları arasında anlamlı düzeyde fark vardır.

Tablo 10: Okul Türü Değişkenine Göre Öğretmenlerin Özyeterlik Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Değişken	N	\bar{X}	Ss	t	Önemlilik düzeyi
Resmi Okul	201	146.95	27,94	-3.377	0.008
Özel Okul	40	162.93	23,95		P<0.05 Önemli

Tablo 10. incelendiğinde resmi okullarda çalışan öğretmenlerin özyeterlik toplam puan ortalamaları 146.95, özel okullarda çalışan öğretmenlerin özyeterlik toplam puanı ise, 162.93 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen. -3.377 t değeri 0.05

anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre resmi okullarda çalışan öğretmenler ile özel okullarda çalışan öğretmenlerin Özyeterlik toplam puanları arasında anlamlı düzeyde fark vardır.

Tablo 11: Çalıştıkları Yerleşim Birimi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Özyeterlik Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Değişken	N	\bar{X}	Ss	t	Önemlilik düzeyi
İl	121	149.15	26,21	-650	0.516
İlçe	112	151.51	29,19		P>0.05 Önemsiz

Tablo 11. incelendiğinde il merkezinde çalışan öğretmenlerin özyeterlik puan ortalamaları 149.15, ilçe merkezinde çalışan öğretmenlerin özyeterlik toplam puanları ise 151.51 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen -650 t değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre il ve ilçe merkezinde çalışan öğretmenlerin özyeterlik toplam puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Tablo 12: Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölüm Değişkenine Göre Özyeterlik Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P-Değeri
Gruplar Arasında	6641,522	5	1328,304	1,730	,128
Gruplar İçinde	180404,436	235	767,678		P>0.05
Toplam	187045,959	240			Önemsiz

Tablo 12. incelendiğinde öğretmenlerin mezun oldukları bölüm değişkenine göre özyeterlik puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen

1,730 F değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre özyeterlik toplam puanları mezun olunan bölüm değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Tablo 13: Öğretmenlerin Hizmet Yılı Değişkenine Göre Özyeterlik Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P- Değeri
Gruplar Arasında	3999,798	4	999,449	1,289	,275
Gruplar İçinde	1834046,161	236	775,619		P>0.05
Toplam	187045,959	240			Önemsiz

Tablo 13. incelendiğinde öğretmenlerin hizmet yılı değişkenine göre özyeterlik puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen 1,289 F değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre özyeterlik toplam puanları hizmet yılı değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Tablo 14: Öğretmenlerin Çalıştıkları Kurum Türü Değişkenine Göre Özyeterlik Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P- Değeri
Gruplar Arasında	25170,895	4	6292,724	9. 174	,000
Gruplar İçinde	161875,063	236	685,911		P<0.05
Toplam	187045,959	240			Önemli

Tablo 14. incelendiğinde öğretmenlerin çalıştığı kurum değişkenine göre özyeterlik puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen 1,289 F değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre özyeterlik toplam puanları çalışılan kurum değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA

Bu araştırmada rehber öğretmenlerin özel eğitimde psikolojik danışmanlık ve rehberliğe ilişkin özyeterlik algılarını belirlemeye yönelik olarak bazı değişkenlere (cinsiyet, hizmet yılı, çalıştığı kurum türü, mezun olunan fakülte ve bölüm, çalıştığı okul türü, çalıştığı kurumun bulunduğu yerleşim yeri) göre özyeterlik algıları incelenmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara bakıldığında cinsiyet değişkenine göre, bayan öğretmenlerin özyeterlik puan ortalamaları 148,12 erkek öğretmenlerin ise 151,16 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen -845 t değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonucu Yiyit (2001), Coşgun ve Ilgar (2004)'in yapmış oldukları özyeterlik araştırma sonuçları da desteklemektedir. Ayrıca, Aksoy ve Diken (2009), 277 rehber öğretmen ile yaptığı çalışmada, rehber öğretmenlerin özel eğitimde psikolojik danışma ve rehberliğe ilişkin özyeterlik algılarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmamızdan elde edilen bulgulara göre cinsiyetin, rehber öğretmenler arasındaki özel eğitim özyeterlik algısına etki etmediği şeklinde yorumlanabilir.

Çalıştığı okul türü değişkenine göre elde edilen bulgular da rehber öğretmenlerin özyeterliklerinin farklılaşmadığını göstermektedir. Üstüner, Demirtaş, Cömert ve Özen (2009)'in ortaöğretim öğretmenlerinin özyeterlik algılarını belirlemeye yönelik yaptıkları çalışmanın bulgularında Anadolu Liseleri ve Fen Liselerinde görevli öğretmenlerin, kendilerini diğer okullarda görevli öğretmenlere göre daha yeterli gördükleri sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuç araştırmamızın bulguları ile örtüşmemektedir. Araştırmamızın sonucuna göre ilköğretim, ortaöğretim, özel eğitim okulu, özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri ile rehberlik ve araştırma merkezlerinde görev yapan rehber öğretmenlerin özel eğitime yönelik olarak aynı düzeyde özyeterlik algısına sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Çalıştığı kurumun bulunduğu yerleşim yeri değişkeni bulgularına bakıldığında, il merkezinde çalışan öğretmenlerin Özyeterlik puan ortalamaları 149.15, ilçe merkezinde çalışan öğretmenlerin özyeterlik toplam puanları ise 151.51 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen. -650 t değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre il ve ilçe merkezinde çalışan öğretmenlerin özyeterlik toplam puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur. Özteke (2011)'nin ilköğretim okullarında çalışan psikolojik danışmanların sosyal karşılaştırma ve özbilinç düzeyleri ile psikolojik danışman özyeterliğine yönelik çalışmasında, ilçe merkezlerinde çalışan rehber öğretmenlerin özyeterlik algısının il merkezinde çalışan rehber öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum araştırmamız sonuçlarıyla çelişmektedir.

Mezun olunan bölüm değişkeni bulgularına bakıldığında, öğretmenlerin mezun oldukları bölüm değişkenine göre özyeterlik puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen 1,730 F değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre özyeterlik toplam puanları mezun olunan bölüm değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Aksoy (2009)'un rehber öğretmenlerin özel eğitimdeki özyeterlik algılarını incelediği çalışmasında, mezun olunan lisans programı değişkenine göre psikolojik danışmanlık ve rehberlik bölümü mezunlarının sosyoloji, felsefe bölümü mezunlarından daha yüksek özyeterliğe sahip oldukları bulunmuştur. Bu sonuç araştırmamız sonuçlarıyla örtüşmemektedir.

Hizmet yılı değişkeni ile ilgili bulgulara bakıldığında da; öğretmenlerin hizmet yılı değişkenine göre özyeterlik puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen 1,289 F değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre özyeterlik toplam puanları hizmet yılı değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Aksoy (2009)'un, özel eğitimde psikolojik danışma ve rehberliğe ilişkin özyeterlik algılarını incelediği çalışma sonuçlarıyla araştırmamızın sonuçları çelişmektedir. Kaner (2010)'in özel gereksinimli olan ve olmayan öğrencilerle çalışan öğretmenlerin özyeterliklerini incelediği çalışmasının

sonucunda ise öğretmen özyeterliklerinin; hizmet süreleri ve görev kademelerine göre değişmediği ortaya konulmuştur. Bu da araştırmamızın bulgularını desteklemektedir. Yine Üstüner ve diğerleri (2009) ortaöğretim öğretmenlerinin özyeterlik algılarını inceledikleri çalışmalarında öğretmenlerin çalıştığı hizmet yılına göre anlamlı bir farklılaşma olmadığını belirlemişlerdir. Buna göre araştırmamızın sonucu hizmetteki kıdemin özel eğitim özyeterlik algısını etkilemediği yönünde yorumlanabilir.

Mezun olunan fakülte değişkenine göre araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde -2.691 t değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunarak, fen-edebiyat fakültesi mezunlarının eğitim fakültesi mezunlarına göre yüksek özyeterliğe sahip oldukları görülmüştür.

Çalıştığı kurum türü değişkenine göre araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde resmi okullarda çalışan öğretmenlerin özyeterlik toplam puan ortalamaları 146.95, özel okullarda çalışan öğretmenlerin özyeterlik toplam puanı ise, 162.93 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen -3.377 t değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre resmi okullarda çalışan öğretmenler ile özel okullarda çalışan öğretmenlerin Özyeterlik toplam puanları arasında anlamlı düzeyde fark vardır. Bu durumun özel okullarda çalışan rehber öğretmenlerin lehine olması, özel gereksinimli öğrenci sayılarının resmi okullara göre daha az olmasıyla açıklanabilir.

Ayrıca, rehber öğretmenlerin çalıştıkları kurum türü değişkenine göre elde edilen varyans analizi sonuçları incelendiğinde, özyeterlik puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen 9.174 F değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre özyeterlik toplam puanlarının çalışılan kurum türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür.

ALTINCI BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç

Rehber öğretmenlerin özel eğitimde rehberlik ve psikolojik danışmaya yönelik özyeterlik algılarının cinsiyet, çalıştığı okul türü, çalıştığı okul türünün bulunduğu yerleşim yeri, hizmet yılı, mezun olduğu bölüm değişkenlerine göre farklılaşmadığı görülmüştür.

Rehber öğretmenlerin özel eğitimde rehberlik ve psikolojik danışmaya yönelik özyeterlik algılarının çalıştığı kurum değişkeninin özel ya da resmi olma durumuna göre, özel okullarda çalışan rehber öğretmenlerin lehine farklılaştığı görülmüş ve bu durumun rehber öğretmenlerin özel eğitime yönelik özyeterlik algılarını etkilediği belirlenmiştir.

Rehber öğretmenlerin özel eğitimde rehberlik ve psikolojik danışmaya yönelik özyeterlik algılarının mezun olduğu fakülte değişkenine göre, fen - edebiyat fakültesi mezunu rehber öğretmenlerin lehine farklılaştığı görülmüştür.

6.2. Öneriler

Rehber öğretmenlerin özel eğitime ilişkin özyeterlik algılarını çeşitli değişkenlere göre incelemek amacıyla yapılan araştırma sonucuna göre aşağıdaki önerilere yer verilmiştir.

1. Araştırmamızdan elde edilen bulgular, okullarda görev yapan rehber öğretmenlerin çalıştığı kurumun özel ya da resmi olmasının özyeterlik algılarını farklılaştırdığını göstermektedir. Bu durumda resmi okullarda çalışan rehber öğretmenlere yönelik olarak özel eğitim seminerleri ya da kapsamlı hizmet içi eğitim kursları düzenlenebilir.

2. Araştırmamızın bulgularında rehber öğretmenlerin mezun oldukları fakülte değişkenine göre, özel eğitim özyeterlik algılarının fen-edebiyat fakültesi

mezunlarının lehine çıkması; eğitim fakültelerinde hizmet öncesi eğitim içeriklerinin özel eğitime azami katkıyı sağlayacak şekilde yeniden yapılandırılmasının gerekliliğini düşündürmektedir.

6.3. İleriki Çalışmalara Yönelik Öneriler

1. Rehber öğretmenlerin okullarda özel eğitime yönelik karşılaştıkları problemleri belirlemek amacıyla nitel çalışma yapılabilir ya da aynı problemleri belirlemek amacıyla yapılabilecek bir nicel çalışma için ölçek geliştirilebilir.

2. Rehber öğretmenlerin özel eğitime yönelik görüş ve önerilerini amaçlayan bir çalışma yapılabilir.

3. Özel ve resmi eğitim kurumlarında çalışan rehber öğretmenlerin özel eğitime yönelik sorunlarını karşılaştırmaya yönelik çalışma yapılabilir.

4. Özel gereksinimli öğrenciye sahip ailelere yönelik rehberlik ve psikolojik danışma hizmeti konusunda, rehber öğretmenlerin yeterlilikleri incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Acar, T. (2007). Özyeterlik (Self-Efficacy) Kavramı Üzerine. Retrieved December4, from http://tulin.likya.org/Egitimle/Oz_yeterlik_T.Acar_.pdf.
Erişim Tarihi: 01.02.2011
- Akbaş, A. ve Çelikkaleli, Ö.(2006). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretimi Öz Yeterlik İnançlarının Cinsiyet, Öğrenim Türü ve Üniversitelerine Göre İncelenmesi. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Cilt 2. Sayı 1. Haziran: 98–110
- Akçamete, G. (1998). Türkiye’de Özel Eğitim. Özel Eğitim. (Editör: Eripek, S.) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını, 1018.
- Akkoyun, A. K. (2007).Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü Personelinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşleri. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler enstitüsü Özel Eğitim Anabilimdalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Aksoy,V. ve Diken, İ. H.(2009). Rehber Öğretmenlerin Özel Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberliğe İlişkin Öz Yeterlik Algılarının İncelenmesi. Elementary Education Online, 8(3), 709–719. İlköğretim Online, 8(3), 709–719, 2009. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Aksoy, V. ve Diken, İ.H. (2009). Rehber Öğretmen Özel Eğitim Öz Yeterlik Ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik Çalışması. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. 10 (1) 29-37.
- Ataman, A. (2005). Özürlü Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş. Ankara: Gündüz Yayıncılık (6. baskı)
- Bakırcıoğlu, R. (2003). İlköğretim, ortaöğretim ve Yüksek Öğretimde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık. Ankara: Anı Yayıncılık (6. baskı).

- Bandura, A. (1982). Self-efficacy in human agency. *American Psychologist*, 37(2),122-147.
- Bandura, A. (1994). Self- efficacy. [http:// www. Des.emory.edu/mpf/ Ban Ency. Html](http://www.Des.emory.edu/mpf/BanEncy.Html) (Erişim Tarihi: 20.12.2010).
- Bandura, A. (1994). Self-Efficacy. In.V. S. Ramachaudran (Ed). *Encyclopedia of human Behavior* (Vol. pp. 71-81). New York: Academic Press. (Reprinted in H. Friedman (Ed.), *Encyclopedia of mental health*. San Diego.: Academic Press, 1998).
- Bandura, A. (1999). Self-Efficacy Efficacy in Changing Societies. (Ed, A. Bandura). *Exercise of personal and collective efficacy in changing societies*. Cambridge: Cambridge Universty Press.
- Bandura, A. (2002). Self-efficacy Mechanism in Human Agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147.
- Batu, S. (2000). Kaynaştırma, Destek Hizmetler ve Kaynaştırmaya Hazırlık Etkinlikleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 2 (4): 34-35.
- Batu, S. ve Kırcaali-İftar, G. (2007). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık, Ekim, (3. baskı).
- Büyüköztürk, Ş. , Çakmak, E. K. , Akgün, Ö. E. , Karadeniz, Ş. , ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Pegem Akademi, (s.231-237). 7. baskı
- Can, G. (2005). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. Ankara: Pegema Yayıncılık, (48-58).
- Çağlar, D. (1998). “Türkiye’ de Özel Eğitimin Tarihçesi” *Cumhuriyetin 75. Yılında İlköğretim*, 1. Ulusal Sempozyumu, 27-28 Kasım. Ankara: Hüseyin Hüsnü Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Merkezi Yayınlar: 1.

- Çapri, B. ve Kan, A. (2007). Öğretmenlerin Kişiler Arası Özyeterlik İnançlarının Hizmet Süresi Okul Kültürü, Öğretim Kademesi ve Unvan Değişkenleri Açısından İncelenmesi. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 3, Sayı 1, Haziran.
- Çetin, Ç. (2004). Özel Eğitim Alanında Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 5 (1) 35-46
- Diler, N. (1998). Kaynaştırma Kavramı, Kaynaştırma Uygulamaları, Etkili Kaynaştırma Uygulaması İçin Yapılması Gerekenler. 8. Ulusal Özel Eğitim Kongresi: Edirne
- Eripek, S. (2004). Türkiye’ de Zihin Engelli Çocukların Kaynaştırılmasına İlişkin Olarak Yapılan Araştırmaların Gözden Geçirilmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim dergisi, 5 (2) 25-32
- Eripek, S. (2007). Özel Eğitim ve Kaynaştırma Uygulamaları. (Ed. S. Eripek). İlköğretimde Kaynaştırma. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları
- Ertürk, S. (1984). Eğitimde Program Geliştirme. Yelkent Yayınları: Ankara, (12).
- Güleryüz, Ş. O. (2009). Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Engelli Öğrencilerin Akranları İle İlişkilerinde Karşılaştıkları Sorunların Değerlendirilmesi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi: Konya
- Gürsel, O. (1993). Zihinsel Engelli Çocukların Doğal Sayıları Gerçek Nesnelere Kullanarak Eşleme, Resimleri İşaret Ederek Gösterme, Rakamlar Gösterildiğinde Söyleme Becerilerinin Gerçekleştirilmesinde Bireyselleştirilmiş Öğretim Materyalinin Basamaklandırılmış Yöntemle Sunulmasının Etkililiği. (Doktora Tezi). Eskişehir, Ocak.
- Gürsel, O. (2007). Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, AÖF yayınları.

- Izgar, H. ve Dilmaç, B. (2008). Yönetici Adayı Öğretmenlerin Öz Yeterlik Algıları ve Epistemolojik İnançlarının İncelenmesi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (20): 437-446
- İzci, E. (2005). Sınıf Öğretmeni Adaylarının ‘‘Özel Eğitim’’ Konusundaki Yeterlikleri. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi. www. e-sosder.com ISSN: 1304-0278 , (106-114).
- Kaner, S. (2010). Examining Teachers’ Self-Efficacy Beliefs of Students With and Without Special Needs. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, cilt: 43, Sayı:1, 193-217
- Karasar, N.(2009). Bilimsel Araştırma Yöntemi, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, (s.77–79). 20. baskı
- Karasar, N.(2002). Bilimsel Araştırma Yöntemi, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, (11. baskı).
- Kaya, G. (2007). Zeka Engelli Kaynaştırma Öğrencilerinin Normal Öğrenciler Üzerindeki Etkilerinin Saptanması. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilimdalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.
- Kaygusuz, C. (2004). Özel eğitim ve rehberlik. A. Kaya (Ed.). Psikolojik Danışma ve Rehberlik. Ankara: Anı Yayıncılık
- Kepçeoğlu, M. (1985). Psikolojik Danışma ve Rehberlik. Ankara: Kadıoğlu Matbaası.
- Kepçeoğlu, M. (1989). Psikolojik Danışma ve Rehberlik. Ankara: Geliştirilmiş 4. baskı .
- Kepçeoğlu, M. (1994). Psikolojik Danışma ve Rehberlik. Ankara: Özerler Matbaası
- Kırcaali-İftar, G. (1992). Özel Eğitimde Kaynaştırma, (45).

- Kırcaali-İftar, G.(1998). Özel Gereksinimli Bireyler ve Özel Eğitim. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları .
- Koçer, D. (2005). İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları İçin Okulda Uygulamalı Rehberlik. Ankara: Piramit Yayıncılık.
- Köse, İ. A. (2007). Öğretmen Özyeterlik Algısı Ölçeğinin Farklı Gruplarda Yapı Geçerliliğinin Sınanması. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilimdalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Kurbanoğlu, S. (2004). Öz Yeterlik İnancı ve Bilgi Profesyonelleri İçin Önemi. Bilgi Dünyası. 5(2): 137-152
- Kuzgun, Y. (1981). Rehberlik Ders notu. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Araştırma Merkezi, 1981.
- Kuzgun, Y. (1991). Rehberlik ve Psikolojik Danışma. Ankara: ÖSYM Yayınları (2. baskı).
- Kuzgun, Y. (1992). Rehberlik ve Psikolojik Danışma. Ankara: ÖSYM Yayınları (3. baskı).
- Kuzgun, Y. (2004). İlköğretimde Rehberlik. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Küçükler, S.; Kargın, T. ve Akçamete, G. (2002). Rehberlik ve Araştırma Merkezi Elemanlarının Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine İlişkin Görüşlerinin ve Yeterlik Algılarının Geliştirilmesi. Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi, 1 (1): 101-113.
- Metin, N. (1997). Özürlü Çocuklar İçin Kaynaştırma Programları. ÖZEV Türkiye Özürlüler Eğitim ve Dayanışma Vakfı Yayın Organı. 2: (10-11).
- MEB,(2000). Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. <http://orgm.meb.gov.tr/Mevzuat/573.htm> (Erişim Tarihi: 01.03.2010).
- MEB, (2001). Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği.

- MEB, (2003). İlköğretim ve Eğitim Kanunu.
- MEB, (1973). Milli Eğitim Temel Kanunu.
- MEB, (2007). Özel Öğretim Kurumları Kanunu.
- MEB, (1983). Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu.
- MEB, (2006). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği.
- Nartgün, Ş. S. (2007). Özel Eğitim Öğrencilerinin İstihdam Beklentileri. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi. Cilt: 7, Sayı:1(153–172).
- Oymak, V. (1997). Zeka Özürlü Çocukların Yetiştirilmesi, Ankara: SABEV Yayınları No:1, (8: 40-41).
- Özabacı, N. (2004). Sınıfta Sorunlu ve Özel Öğrencilerin Yönetimi. (Ed: Şişman, M.ve Turan, S.). Sınıf Yönetimi. Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Özgüven, İ. E. (1999). Çağdaş Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberlik. PDREM Yayınları, Ankara: Sistem Ofset.
- Özteke, H. İ. (2011). İlköğretim Okullarında Çalışan Psikolojik Danışmanların Sosyal Karşılaştırma ve Öz-Bilinç Düzeyleri ile Psikolojik Danışman Özyeterlik İnancı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya.
- Pajares, F. ve Schunk, D. (2001). Self-Beliefs and School Success: Self- Efficacy, Self- Concept, and School Achivement. Chapter in Riding & S. Rayner (Ed.), Perception (pp. 239–266). London: Ablex Publ, ishing.
- Sarı, H. (2003). Özel Eğitime Muhtaç Öğrencilerin Eğitimleriyle İlgili Çağdaş Öneriler. Ankara: Pegema Yayıncılık (2. baskı).
- Savaş, A. C. (2006). Liselerde İnternet Üzerinden Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Hizmetlerinin Yürütülmesine İlişkin Öğrenci, Veli ve Rehber

Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi: Gaziantep.

Seferoğlu, S. (2005). İlköğretim Öğretmenlerinin Bilgisayara Yönelik Öz Yeterlik Algıları Üzerine Bir Çalışma. Eğitim Araştırmaları. (19): 89–101.

Sütçü, Z. (2007). Yasal Düzenlemeler Açısından Rehber Öğretmenlerin / Psikolojik Danışmanların Özel Eğitimle İlgili Görevlerini Uygulamaya Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi: Konya.

Tan, H. (1992). Psikolojik Danışma ve Rehberlik. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Tatlıhoğlu, K. (1999). Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Servisinden Beklentiler Üzerine Bir Araştırma. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi: Konya.

Uğurlu, H. (1993). Okulöncesi Eğitimde Entegrasyon. 9. Ya-Pa Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri. Ankara: (323–324).

Üstüner, M., Demirtaş, H. , Cömert, M. , ve Özer, N. (2009). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Algıları. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, sayı 17, Haziran ,1–16

Yağız, E. (2007). Oyun-Tabanlı Öğrenme Ortamlarının İlköğretim Öğrencilerinin Bilgisayar Dersindeki Başarıları ve Öz-Yeterlik Algıları Üzerine Etkileri. Hacettepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi: Ankara.

Yalçın, İ. (2006). 21. Yüzyılda Psikolojik Danışman. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. Cilt: 39, Sayı:1(117–133).

- Yeşilyaprak, B. (2000). Eğitimde Rehberlik Hizmetleri. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yeşilyaprak, B. (2002). Eğitimde Rehberlik Hizmetleri. Gözden Geçirilmiş 4. Baskı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yeşilyaprak, B. (2004). Eğitimde Rehberlik Hizmetleri. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım (9. baskı).
- Yeşilyaprak, B. (2009). Türkiye’ de Psikolojik Danışma ve Rehberlik Alanının Geleceği: Yeni Açılımlar ve Ön Görümler). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. Cilt: 42, Sayı:1(193–213).
- Yüksel, K. (2010). Rehber Öğretmen Adaylarının Özel Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberliğe İlişkin Özyeterlik Algıları. Anadolu Üniversitesi Eğitim bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilimdalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Şubat. Eskişehir.
- Zimmerman, B. (2000). Self- Efficacy: An Essential Motive to Learn. Graduate School and University Center of City University of New York.

EKLER**1-REHBER ÖĞRETMEN ÖZEL EĞİTİM ÖZYETERLİK ÖLÇEĞİ****2-ARAŞTIRMA İÇİN ALINAN ONAYLAR VE İZİNLER**

Re: Selçuk Üniversitesi

11.11.2010

[Yanıtla](#) ▾

- [Yanıtla](#)
 - [Tümünü yanıtla](#)
 - [İlet](#)
 - [Sil](#)
-
- [Okunmadı olarak işaretle](#)
 - [Okundu olarak işaretle](#)
 - [Gönderenden tüm gelenleri sil](#)
-
- [İletiyi yazdır](#)
 - [İleti kaynağını göster](#)
 - [İleti geçmişini göster](#)
 - [İleti geçmişini izle](#)
 - [Ayrıntıları Göster](#)
 - [Ayrıntıları gizle](#)

_erkan kola

•



erkan kola

erkan_kola@hotmail.com

•

- [Resmi değiştir](#)
- [Profili görüntüle](#)

Kime: vaksoy@pau.edu.tr

Kimden: **erkan kola** (erkan_kola@hotmail.com)

Gönderme tarihi: 11 Kasım 2010 Perşembe 20:08:25

Kime: vaksoy@pau.edu.tr

Hotmail [Etkin Görünüm](#)

1 ek (21,5 KB)



Sayın Vey... doc

[Çevrimiçi göster](#)

[Karşıdan yükle](#)(21,5 KB)

Sayın **Veysel AKSOY** hocam..

Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalında Yüksek Lisans öğrencisiyim.

“ **Rehber öğretmenlerin, Özel eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberliğe ilişkin öz yeterlik algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi**” başlıklı Y. Lisans tez araştırmamda, sizin geliştirerek geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yaptığınız “ **Rehber Öğretmen Özel Eğitim Öz Yeterlik Ölçeği**” ne ihtiyaç duydum.

Adı geçen ölçeğin kullanım izni, ölçeğin kendisi ve ölçeğin uygulanmasına (değerlendirmeye ilişkin) ait bilgilerin gönderilmesinde yardımınızı esirgemezseniz sonsuz müteşekkirim olurum.

Saygılarımla arz ederim.

Erkan KOLA

Bilgilerim:

S.Ü Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fak.
Özel Eğitim Bölümü Meram/Konya

Danışmanım: Öğrt. Gör. Yahya ÇIKILI
e-mail: erkan_kola@hotmail.com
Tel. : 05363563363

İş adresi: Akıncılar Mah. Ahmet Haşhaş İ.Ö.O
Selçuklu / KONYA

Re: Selçuk Üniversitesi

12.11.2010

vaksoy@pau.edu.tr

Kime: erkan kola

Kimden: **vaksoy@pau.edu.tr**

Gönderme tarihi: 12 Kasım 2010 Cuma 13:27:12

Kime: erkan kola (erkan_kola@hotmail.com)

1 ek

olcek-vaksoy.pdf (354,8 KB)

Merhabalar;

İstemiş olduğunuz ölçeğin geçerlik-güvenirlik çalışmalarına dair tüm bilgiler özel eğitim dergisinde yayımlandı. ekte makaleyi yolluyorum.

elbette ölçeği kullanabilirsiniz. ölçek makalenin ekinde var. Yahya hocaya da selamlar.

Kolaylıklar dilerim.

--

Öğr. Gör. Veysel AKSOY

Pamukkale Üniversitesi

Eğitim Fakültesi

Özel Eğitim Bölümü

Bölüm Bşk. Yrd.

Kınıklı Kampusu

Tel-Ofis: 0 258 296 10 62

Faks: 0 258 296 12 00

E-Mail: vaksoy@pau.edu.tr

20020-DENİZLİ

REHBER ÖĞRETMEN ÖZEL EĞİTİM ÖZYETERLİK ÖLÇEĞİ

Sayın katılımcı, aşağıdaki ölçek yardımıyla Rehber Öğretmenlerimizin özel eğitim ile ilgili öz yeterlik algıları belirlenmeye çalışılacaktır. Bütün maddeleri dikkatlice okuyup, içtenlikle cevap vermeniz dileğiyle saygılar sunarım.

Erkan KOLA

S.Ü. Eğitim Bil. Enst. Özel Eğt. Anabilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM: KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyetiniz: 1- () Kadın 2- () Erkek

Mezun olduğunuz fakülte:.....

Mezun olduğunuz bölüm:.....

Hizmet süreniz: 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 20 yıl üzeri ()

Görev yaptığınız kurum: 1- Resmi (Devlet) () 2- Özel ()

Hangi eğitim kurumunda görev yapıyorsunuz?

1- İlköğretim () 2- Ortaöğretim () 3-Özel Eğitim() 4- RAM () 5- Özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi ()

Görev yaptığınız kurumun bulunduğu yerleşim yeri: 1-il merkezi () 2-ilçe merkezi ()

3- Kasaba () 4- Köy ()

		<i>Tamamen katılmıyorum</i>	<i>Katılmıyorum</i>	<i>Kararsızım</i>	<i>Katılıyorum</i>	<i>Tamamen katılıyorum</i>
1	Özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin kişisel gelişimlerine yardımcı olacak bireysel rehberlik hizmetleriyle ilgili yeterli bilgi ve beceriye sahibim.					
2	Özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin, doğrudan doğruya özürleri ile ilgili olamayabilecek çeşitli problemlerini fark edebildiğimi (edebileceğimi) düşünüyorum.					
3	Özel eğitime gereksinimi olan ergenlik dönemindeki öğrencilere, sosyal duygusal ve bilişsel zorlukların üstesinden gelmelerinde bireysel rehberlik hizmeti verecek donanıma sahibim.					
4	Özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin, üstesinden gelemediğim sorunlarında, öğrenciyi yönlendirebileceğim uzmanları, meslek elemanlarını veya kurumları biliyorum					
5	Özel eğitime gereksinimi olan öğrencilere, sosyal ve duygusal gelişimlerinde yeterli düzeyde destek sağlayabilirim.					
6	Özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin, sergiledikleri davranış problemleriyle baş etmek için neler yapmam gerektiğini bilirim.					
7	Özel eğitime gereksinimi olan öğrencilere grup içi etkileşim ve işbirliğinde asgari düzeyde gerekli sosyal, duygusal ve bilişsel becerileri kazandırabilirim.					
8	Özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin ailelerine, çocuklarının sosyal, duygusal ve bilişsel gelişmelerini desteklemeleri konusunda rehberlik edebilirim.					
9	Özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin, karşı cinsle istedik biçimde ilişki kurmalarında ve bu alandaki duygusal problemlerinde kolaylaştırıcı olabilirim.					
10	Özel eğitime gereksinimi olan öğrencilere, istedik davranışlar kazandırma konusunda bilgi sahibiyim.					

11	Özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin, bireysel özellikleri ile güçlü ve zayıf yönlerine ilişkin farkındalık düzeylerini arttıracak yöntemler konusunda yeterli donanıma sahibim.					
12	Özel eğitime gereksinimi olan öğrencilere ve velilerine, öğrencinin özelliklerine göre meslekleri ve bunları edinme yollarına ilişkin güncel bilgiler verebilirim.					
13	Özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin, bireysel özelliklerine uygun mesleği seçmeleri için nasıl rehberlik edeceğim konusunda bilgi sahibiyim.					
14	Özel eğitime gereksinimi olan öğrencileri, özür derecelerine uygun olarak pek çok mesleğe yönlendirebilirim.					
15	Özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin özelliklerine uygun bireyi tanıma tekniklerinin neler olduğunu bilirim.					
16	Özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin, özelliklerine uygun bireyi tanıma tekniklerini uygulama becerilerine sahibim.					
17	Özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin belirlenmesinde okul rehber öğretmenleri olarak görev ve sorumluluklarımın neler olduğunu bilirim.					
18	Okul rehberlik servisinde yapacağım çalışmalarla, kaynaştırma uygulamasının başarısını artırabilirim.					
19	Özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin eğitim gereksinimlerinin karşılanmasında hangi kişi veya kurumlarla işbirliğini yapmam gerektiğini bilirim.					
20	Özel eğitim ve kaynaştırma uygulamaları konusunda okul personeli, öğretmenler ve okul idaresine eğitim verebilirim.					
21	Bireyselleştirilmiş eğitim programının (BEP) hazırlanmasında yapmam gerekenler konusunda yeterli donanıma sahibim.					
22	Özel eğitime gereksinimi olan öğrencilere ve ailelerine rehberlik ederken uymam gereken yasal ve etik kuralların neler olduğunu bilirim.					
23	Özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin, gereksinim duyacağı destek hizmetlerin neler olduğuna, yapacağım değerlendirmeye karar verebilirim.					
24	Özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin ailelerine yönelik, “Bireyselleştirilmiş Aile Hizmet Planı (BAHP)” ne şekilde hazırlanacağı konusunda yeterli bilgiye sahibim.					
25	Özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin bireysel gelişimini değerlendirmeye yönelik formlar hazırlama konusunda gereken eğitim ve donanıma sahibim.					
26	Özel eğitim konusunda gereksinim duyduğum bilgilere nereden ulaşabileceğimi bilirim.					
27	Özel eğitimle ilgili yasal mevzuat hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibiyim.					
28	Özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin “bireysel gelişim raporlarını” nasıl hazırlayacağımı bilirim.					
29	Özel eğitime gereksinimi olan öğrencileri belirlemek için yapılacak tarama çalışmalarında oldukça önemli bir rolüm olduğuna inanıyorum.					
30	Özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin eğitim gereksinimlerinin karşılanması konusunda hangi komisyonlarda yer almam gerektiğini bilirim.					
31	Özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin, etkili öğrenme ve çalışma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olma konusunda yeterli donanıma sahibim.					
32	Özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin, özelliklerine uygun üst eğitim kurumlarına yönlendirilmesi için neler yapacağımı bilirim.					

33	Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler için, öğretmenlere uygun eğitsel ve öğretimsel teknikleri önerme ve yeterlik kazandırmada yardımcı olacak donanıma sahibim.					
34	Özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin motivasyonlarını desteklemek ve arttırmak konusunda yeterli donanıma sahibim.					
35	Özel eğitime gereksinimi olan öğrencileri, kendi yeteneklerine uygun okullara, okuldaki alanlara, çeşitli etkinliklere, yeni durumlara alıştırarak ve yönlendirecek yöntemleri bilirim.					
36	Grup rehberliği etkinliklerine, özelliklerine uygun düzenlemeler yaparak, özel eğitime gereksinimi olan öğrencileri de katabilirim.					
37	Kaynaştırma uygulamasına devam eden öğrencilerin, normal gelişim gösteren akranlarının ailelerine, çocuklarının özel gereksinimli öğrencileri kabullenmeleri konusunda gerekli eğitimi verebilirim.					
38	Özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin sahip oldukları olumlu kişilik veya kişisel özelliklerini grup içi etkileşim ve ilişki sürecinde öğrencinin lehine kullanabileceğimi (kullanabildiğimi) düşünüyorum.					
39	Özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin, akranlarından sosyal kabul görmeleri için gerekli, grup rehberliği becerilerine sahibim.					
40	Kaynaştırma uygulamasına devam eden öğrencilerin eğitim ve öğretim sürecinde öğretmenlere rehberlik edebilirim.					

T.C.
SELÇUKLU KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.42.27.19.730.08-03/ **05452**
Konu : **Anket**

14 MART 2011

.....MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: İl Milli Eğitim Müdürlüğünün 11.03.2011 tarih ve 10930 sayılı yazısı.

Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi kapsamında İl Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesinde oluşturulan komisyon tarafından tez önerisi ve veri toplama aracı olarak kullanılan anket formu incelenerek uygulamasında sakınca görülmemeyen ve 07.03.2011 tarih ve 9908 sayılı Valilik onay ile izin verilen Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim dalı yüksek lisans öğrencisi Erkan KOLA'nın "Rehber Öğretmen Özel Eğitim Öz-Yeterlik Ölçeği" konulu anket çalışması İl Milli Eğitim Müdürlüğü AR-GE birimi tarafından kullanılan www.arge42.com web adresinin anketler bölümünde yayımlanmıştır.

İlçemiz bünyesinde bulunan resmi ve özel okullar, rehabilitasyon merkezlerinde görevli ekli listede okulları ve şifreleri belirtilen rehber öğretmenlerin 15/04/2011 tarihine kadar ankete kullanıcı adı ve şifre olarak çalıştıkları okul/kurum kodunu kullanarak katılmaları hususunda; Gereğini rica ederim.

Mustafa KILIÇARSLAN
Müdür a.
Şube Müdürü

EKLER:

Liste

DAĞITIM:

Tüm Resmi İÖO ve Ortaöğretim Okul ve Kurumları
Rehabilitasyon Merkezleri

Nişantaşı MhKemerli .Cad.
Selçuklu Kaymakamlığı Hükümet Konağı
Kat:4 Selçuklu/KONYA
Tel :0332 238 40 90-92-93-94 Faks: 0 332 238 40 25
E Posta: selcuklu42@meb.gov.tr

Bilgi : Gülşen GÜNEŞ-Dilek AKYİĞİT
Şef: 2384092-217 Memur :2384092-257
selcuklustrateji@gmail.com